PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 18 20 LISTOPADA 1931 ROK X

PEDAGOGIKA ANTROPOZOFICZNA STEINERA.

Wśród współczesnych kierunków wychowania odrębne stanowisko zajmuje pedagogika Steinera, która powstała na zgoła innem podłożu, aniżeli wszelkie współczesne systemy i szkoły.

Zanim przystąpię do samej rzeczy, kilka słów poświęcę twórcy tego kierunku. Jest nim Rudolf Steiner (1861—1925), twórca antropozofji, której ewangelją jest wiara w reinkarnację, wiara w przedłużenie ludzkiego rozwoju do zupełnego zjednoczenia z Bogiem. Nie odrazu stał się Steiner zwolennikiem takiego światopoglądu. W latach młodzieńczych zwalczał spirytualizm i teozofję. Przełom dokonał się w nim około r. 1901, odtąd skłania się do mistycyzmu i w Bibljotece Teozoficznej w Berlinie rozpoczyna wykłady. W r. 1913 zakłada Towarzystwo Antropozoficzne, którego centrum staje się Dornach pod Bazyleą. Tam też powstaje szkoła antropozoficzna i ośrodek propagandy. W miarę, jak światopogląd Steinera zaczął się krystalizować, zajmuje go też nowe wychowanie. W założonej 1918 r. szkole w Stuttgarcie (Waldorfschule), mającej pewne podobieństwo do Landerziehungsheimów Lietza, wypróbował swe metody. Daje mu to bodźca do propagowania swych idei, jeździ z prelekcjami od miasta do miasta, a nawet zagranicę. Z wykładów jest również znany w Polsce. Pisze wiele, przeważnie dzieła antropozoficzne. Jego idee pedagogiczne są znane z ogłoszonych drukiem wykładów.*)

Jak się czytelnik łatwo domyśli, opiera się pedagogika Steinera nie na psychologji, lecz na antropozofji. Psychologja eksperymentalna zdaniem Steinera nauczyła człowieka poznawać tylko po zewnętrznych zjawiskach, po tem wszystkiem, co jest zmysłami dostrzegalne. Pod jej wpływem odzwyczailiśmy się poznawać i dostrzegać wewnętrznego człowieka. Tę samą winę ponosi i cała kultura nowoczesna, która mimo swych zdobyczy nie umiała zbliżyć ludzi.

W szkole swej pod Stuttgartem (Waldorfschule) wypracował Steiner **metody, które są oparte na prawdziwem i wszechstronnem poznaniu dziecka.** Na podstawie antropozofji uznaje on troisty podział człowieka na ciało, duszę i ducha. Wielką wagę przypisuje podświadomym uczuciom

---

*) Za przykład posłużyć mogą: Rudolf Steiner: *Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens.* Dornach-Basel 1926. — *Drei Vorträge über Volkspädagogik.* Dornach-Basel.

i impulsom, gdyż w nich tkwi podświadome poznanie bliźniego. Pierwsze podświadome wrażenia sympatji czy antypatji przy poznaniu są najczęściej decydujące i prawdziwe.

W stosunku nauczyciela do dziecka wielkie znaczenie ma temperament nauczyciela. Niepohamowany temperament niezmierną szkodę może przynieść dziecku na całe życie. Nauczyciel, który poddaje się swemu temperamentowi cholerycznemu, budzi u dziecka obawy, które mogą być przemijające, ale mogą się też wszczepić do fizycznej i psychicznej organizacji dziecka i wywołać podświadomy nastrój przygnębienia. Wybuchy temperamentu cholerycznego przechodzą do duszy dziecka, przeszczepiają się w ciało jego, aby później, gdy będzie już dojrzałym człowiekiem, się ujawnić. Następstwami tych wybuchów—to choroby przemiany materji u dorosłych tak, że w późnej starości lekarz jest zmuszony naprawić błędy wychowania.

Nauczyciel flegmatyczny znów nie zaspakaja w dostatecznej mierze aktywności uczniów. Dziecko zatrudnia wewnętrznie swe impulsy, ale nie odpowiada to zewnętrznym wrażeniom, dusza jego wyczuwa duchowo jakoby brak oddechu. Skutki tego na przyszłość są fatalne, objawiają się nerwowością i neurastenją. Mamy dziś bardzo wielu ludzi nerwowych, mogłoby się zatem wydawać, że pokolenie dzisiejsze miało nauczycieli flegmatycznych. Steiner odpowiada na to twierdząco, gdyż poglądy materjalistyczne pod koniec XIX w. wywołały zobojętnienie i sprzyjały rozwojowi temperamentów flegmatycznych. Wychowanie owego okresu było opanowane przez flegmę.

Nauczyciel, dający upust swemu temperamentowi melancholijnemu, wpływa na dziecko w ten sposób, że ono zamyka się wewnętrznie i nie będzie wypowiadało swoich uczuć. Wpływa to znowu na nieregularną cyrkulację krwi, co w późniejszem życiu wywołuje choroby serca.

Nauczyciel sangwinik znów zajmuje się dzieckiem krótko, skarci, by za chwilę już nie pamiętać o tem; wrażenia i uczucia jego nie są głębokie. Wpływa to na pomniejszenie radości życiowej u dzieci i na osłabienie ich woli.

Jak z powyższego wynika, ma osobowość nauczyciela podstawowe znaczenie dla wychowania dziecka. Musi on umieć panować nad swoim temperamentem, umieć się dostosować do każdej sytuacji. Musi też dojść do przekonania, że nietyle jego wiedza, ile to, jakim jest człowiekiem, ma największe znaczenie wychowawcze, gdyż zadaniem jego jest wpłynąć na ukształtowanie i rozwój dziecka.

Życie dziecka dzieli Steiner na trzy okresy: pierwszy okres od urodzenia do wypadania zębów mlecznych a wyrastania nowych, drugi od zmiany zębów do pokwitania, trzeci okres:

dojrzewania płciowego. Stosunek wychowawczy do dziecka winien być inny w każdym okresie, coraz to inne cechy osobowości nauczyciela winny się ujawniać.

Z chwilą, kiedy wkracza dziecko w świat fizyczno-zmysłowy, otrzymuje po rodzicach swych tylko ciało fizyczne, inne składniki jego istoty, a więc dusza i duch, zstępują z świata duchowego, gdzie od śmierci jednej istoty do narodzenia drugiej pędziły życie samoistne i miały swoje przeżycia. Te duchowe przeżycia zstępują i pozostają już w luźnym związku z ciałem fizycznem w okresie embrjonalnym. Tak samo i po narodzeniu, w okresie przed zmianą zębów jest wzajemny stosunek istoty duchowej do fizycznej stosunkowo luźny. Dziecko nie jest jeszcze tak silnie spojone z ciałem jak człowiek dorosły, żyje więcej poza swojem ciałem. Wrażenia z środowiska przenikają cały jego organizm. Dziecko w tym okresie jest jakby modelem, który kształtuje jego istota duchowa na podstawie wrażeń środowiska.

Z chwilą zmiany zębów rodzi się niejako nowy człowiek. Tak jak wypada ząb mleczny a wyrasta nowy, tak też siły dziedziczne ustąpić muszą powstającej indywidualności. W pierwszym okresie było dziecko wynikiem kształtowania sił ziemskich, teraz wpływają na jego ukształtowanie te siły, które zstąpiły z świata zaziemskiego. Pierwszy okres życia dziecka jest więc walką między siłami dziedzicznemi, wpływającemi na rozwój fizyczny, a siłami indywidualnemi, sprowadzonemi z życia przedziemskiego. Faktu tego zdaniem Steinera nie można pojąć teoretycznym rozumem i temi nałogami myślenia, jakie nam dała współczesna kultura, trzeba weń wniknąć od strony dziecka. Wychowawca winien w tym pierwszym okresie (okres wychowania przedszkolnego,) mieć w sobie coś kapłańskiego, bo w rozwoju dziecięcym ujawnia się bóstwo, które towarzyszyło mu aż do chwili urodzenia, to też czynność wychowawcza winna być swego rodzaju nabożeństwem.

W drugim okresie życia dziecka walczą ze sobą wpływy świata zewnętrznego z tem, co człowiek chce podporządkować swej indywidualności. Wpływy zewnętrzne są silne, dziecko jednak się wzmacnia, bo nie chce, by wszystkie te wpływy niem owładnęły. Dziecko nie przyjmuje już biernie wpływów zewnętrznych, ale przeistacza się według swego upodobania, dlatego też wychowanie w tym okresie (okres szkoły powszechnej) musi przyjąć kierunek artystyczny; kultura nasza stworzyła tymczasem szkoły wybitnie intelektualistyczne. Nauczanie w tym okresie winno się oprzeć na zasadach artystyczno-obrazowych. O ile wychowawca w pierwszym okresie musi być pewnego rodzaju kapłanem, to w drugim okresie winien być artystą.

Nauczyciel w drugim okresie popełnia najczęściej dwa błędy: nauczanie jego jest zbyt intelektualistyczne i martwe. Dla lepszego wyjaśnienia niedorzeczności nauczania intelektualistycznego, posługuje się Steiner podobną analogją co Claparède. Nauczanie zbyt intelektualistyczne odbywa się nie na miarę, bo tak jak noga nie wchodzi w ciasny but, tak wielka część istoty duchowej w szkole intelektualistycznej pozostaje poza nauczaniem. Stosunek nauczyciela do dziecka powinien być żywy, tymczasem jest najczęściej martwy, bo na martwych pojęciach się opiera. W szkole pod Stuttgartem nie rozpoczyna się nauka od pisania liter, lecz od pisma obrazkowego. Dziecko ogląda np. rybę, palcem dotyka się jej kształtów, następnie ruchem palca stwarza kontur ryby, później rysuje. Odpowiada to dziecięcemu artyzmowi, który dominuje w tym okresie, a plan nauczania winien przecie być dostosowany do właściwości psychicznych dziecka.

Ale i kształt fizyczny dziecka nie jest obojętny dla wychowania, u grubaska jest np. rytm oddechowy powolny, należy go przyśpieszyć, gdyż okazało się, że rytmika oddechowa ma wielki wpływ na naukę czytania i śpiewu. W szkole Steinera ma to tem większe znaczenie, że wielki nacisk kładzie na budzenie eurytmi, która jest stopniem do budzenia duchowego ja. Nie uznaje się tam też schematycznego rozkładu lekcyj. Uczy się pewnego przedmiotu przez dłuższy okres czasu, podobnie jak to jest w niemieckich Landerziehungsheimach, aby dzieci mogły się weń wczuć i zżyć się z materjałem. Dawanie pojęć abstrakcyjnych bez należytego uzmysłowienia jest pogwałceniem dziecka. Wychowaniem nazywa Steiner czekanie, aż dziecko samo będzie wyczuwało potrzebę zrozumienia czegoś. Na tem założeniu opiera się też amerykańska metoda projektów.

Samej metodyki nauczania nie można tylko w praktyce wykonywać, musi ona być czemś żywem, musi zakwitnąć z warunków życiowych wychowania. Chodzi więc o należyte zorganizowanie tych warunków, o ukształtowanie środowiska w ten sposób, by jak najwięcej sprzyjało rozwojowi dziecka. A przecież u dziecka rozwija się to, co ono nieświadomie i podświadomie przeżyło w otoczeniu. Środowisko winno więc być wzorem dobra, prawdy i piękna. Dawanie przykazań moralnych jest bezcelowe, gdyż są one dla dziecka tylko pustym dźwiękiem, ale za to powinien nauczyciel być ucieleśnionym wzorem dobra, prawdy i piękna.

Pedagogika Steinera, aczkolwiek wyszła z zupełnie odrębnego źródła aniżeli inne systemy pedagogiczne, ma bardzo wiele punktów stycznych z nowem wychowaniem, formułowanem zwykle jako „szkoła pracy". Szkoła jego w Stuttgarcie wzbudziła zainteresowanie pedagogów i zdobyła sobie uznanie, zwłaszcza wychowanie

w eurytmi, owe wyrabianie zdolności do wszechstronnego wyrażania się, jest bardzo cenione. Zarzucają wprawdzie inni, że pedagogika ta opiera się tylko na teorji a nie na ogólnoludzkich przeżyciach, że jest zbyt oderwana od interesów dzisiejszego życia, którego negację Steiner stale podkreśla. Cała kultura nasza upadnie i zginie zdaniem jego, o ile nie nastąpi nowe odrodzenie z pęt materjalizmu w kierunku duchowości. Pedagogika antropozoficzna ma to odrodzenie przygotować. Steiner sam zastrzega się przed oceną swego systemu i nie przyznawał nikomu kompetentnego sądu, kto we wspomnianej szkole antropozoficznej w Dornach nie zdobył sobie przygotowania myślowego, wolnego od dawnych nałogów.

N. Ludwik Bandura.

PRZEMĘCZENIE NAUCZYCIELA.

Bardzo często spotykamy w prasie pedagogicznej wzmianki i obszerne artykuły, traktujące o zmęczeniu i znużeniu uczniów w czasie lekcyj. Wszyscy autorzy zgodnie podkreślają poważne niebezpieczeństwo w razie zaistnienia takiego stanu i przestrzegają, aby do tego nie doprowadzać. Można śmiało powiedzieć, że przeważna część usiłowań idzie właśnie w tym kierunku: wyszukuje się wszelkie możliwe sposoby, aby zmęczeniu uczniów zapobiec, twierdząc zgodnie z faktycznym stanem rzeczy, że kontynuowanie pracy przy równoczesnem znużeniu uczniów nietylko nie przyniesie żadnych korzyści, ale może wprost pracę w takich warunkach obrzydzić.

Sprawa, w ten sposób traktowana, zajmuje się tylko częścią ważnego zagadnienia, nie mówi się bowiem nic o stanie nauczyciela. Mało słyszymy i o tem, że nauczyciel może też być w czasie nauki zmęczony.

W obecnych warunkach zjawisko przemęczenia nauczyciela stało się tak powszednie, że przyzwyczailiśmy się do tego, nie mając nadziei, aby ten stan uległ gruntownej zmianie. To jest jeden z powodów, że ze strony nauczycielstwa nie słyszy się o tem tyle, ile spodziewaćby się należało. Świadczy to o tem, że na pierwszym planie stawiamy młodzież i szkołę, sami pozostając wtyle. Skromne to stanowisko, po rozważnem rozpatrzeniu, przynosi szkole więcej szkody, niż brak pomocy szkolnych czy odpowiedniego pomieszczenia.

Nauczyciel, dziś, w dobie szkoły twórczej, pozornie pozostający na drugim planie, nie przestaje być istotnym kierownikiem pracy szkolnej. Uwolnienie się od skostniałych szablonów wymaga od niego dużej swobody i polotu myśli, tak aby mógł w każdej chwili i temat i metodę dostosować do każdorazowych warunków,

często, aby skutecznie mógł improwizować to, czego chwila od niego będzie wymagała. „Stanowczo jednak nowoczesne zmiany w metodach nauczania wymagają większego, aniżeli dawniejsze, wydatku energji umysłowej ze strony nauczyciela. Umysł jego musi ciągle być czynny, wobec tego będzie się on szybciej męczył i, o ile nauczanie ma być produktywne i ekonomiczne, należałoby dla nauczycieli zaprowadzić przerwy wypoczynkowe w ciągu dnia szkolnego". (Rusk: *Pedagogika eksperymentalna*, str. 305.)

Jest zupełnie naturalne, że, aby uczynić zadość temu, człowiek, posiadający wszystkie kwalifikacje umysłowe i fizyczne, winien pracować w miarę. Wiemy, że umysł człowieka nie jest w możności dać więcej, niż do tego jest zdolny, a i nauczyciel będzie pracował twórczo do chwili, w której ilość pracy przekroczy granicę możliwości jej wykonania. Praca wtedy staje sie mniej wartościowa, choć zużywa więcej energji nauczyciela. Jest to zrozumiałe, bo „w stanie zmęczenia słabnie przedewszystkiem uwaga, wzmaga się roztargnienie". (Wł. Dawid: *Inteligencja, wola i zdolność do pracy*, str. 434.) „Zmęczenie może nawet być wskaźnikiem jakości pracy." (To samo dzieło, str. 466).

Czy trzeba dodawać, że praca w takich warunkach przynosi zamiast korzyści szkody tak nauczycielowi jak i uczniom?

Zastanawiając się nad przyczynami zmęczenia u nauczyciela, widzimy, że stan taki zaistnieć może z przyczyn od niego niezależnych; są jednak wypadki, w których nauczyciel powoduje przedwczesne zmęczenie. Określić tu trzeba stan duchowy i fizyczny nauczyciela przed rozpoczęciem pracy. Przyjmujemy, że jest on zdrów, wypoczęty i przygotowany do lekcji.

Zmęczenie jest zjawiskiem naturalnem i występuje po każdej pracy, żewnętrznie dającem się czasem zauważyć jako znużenie. Po wypoczynku zmęczenie ustępuje, gdy jednak przerwy wypoczynkowe są za krótkie lub okres trwania pracy za długi, następuje przemęczenie. Jak przedstawia się to w naszej pracy szkolnej? Z doświadczenia wiemy, że po trzech lekcjach sumiennie opracowanych czujemy potrzebę dłuższego wypoczynku, że zaś trudno wyobrazić sobie, aby naukę przenosić na popołudnie, tę ilość pracy uważaćby należało za to, co nauczyciel w ciągu dnia bezpośrednio dla szkoły dać może. W praktyce wygląda to tak, że dalsze godziny pracy staramy sobie urozmaicić innemi przedmiotami. Wmawiamy w siebie, że to nam ułatwia pracę, zapominając o tem, że podobna zmiana stwarza pożądane urozmaicenie dla młodzieży szkolnej, natomiast w stosunku do starszych ma się ta rzecz wręcz przeciwnie. „Każda czynność jest łatwiejsza, o ile może być wykonana przez czas pewien w jednym kierunku i na jednym przedmiocie, staje się

trudniejszą, jeśli zmienić musimy kierunek działania, przechodzić od jednego przedmiotu lub czynności do drugich".

„Rozpoczynanie nowej czynności, przechodzenie do nowego przedmiotu stanowi dodatkową pracę, wymagającą zużycia dodatkowej energji". (Wł. Dawid: *Inteligencja, wola i zdolność do pracy*, str. 457.) Jak więc widzimy, nauczyciel zmęczony i znużony przebywa w szkole i ma owocnie pracować około 40% ogółu czasu, przeznaczonego na pracę wśród uczniów. A co dzieje się w szkołach jedno- czy dwuklasowych? Tam, gdzie nauczyciel ani na chwilę nie może pozostać bezczynnym, mając na zmianę naukę „cichą" i „głośną" z oddziałami, sam zawsze prowadzący zajęcia „głośne"?

W wymienionych wypadkach niczem nie możemy wpłynąć na zmianę warunków, powodujących przemęczenie, w niektórych jednak wypadkach sami, może bezwiednie i rozmaitemi przyczynami zmuszeni do tego, przyśpieszamy nadejście stanu silnego zmęczenia. Przypomnijmy sobie a przekonamy się, że w wypadkach np. spóźnienia się na lekcje, gdy śpieszymy, aby nie spóźnić się z rozpoczęciem nauki i zziajani znajdziemy się w klasie i rozpoczynamy prace, nauka rwie się, nie dochodzimy do celu. Praca nasza ma wtedy wszystkie cechy człowieka zmęczonego. Czy trzeba dodawać, że lekcja jest stracona w takim razie?

Duże zmęczenie zjawia się przedwcześnie u nas też wtedy, gdy temat lekcji jest wyjątkowo trudny, o wiele zaś częściej wtedy, gdy do lekcji nie przygotujemy się należycie. Wykonujemy wtedy tę samą pracę w czasie krótszym (licząc razem czas potrzebny na przygotowanie i przeprowadzenie lekcji) i wytężamy siły, aby odpowiedzieć zadaniu, co w rezultacie wyczerpuje nas więcej, niż przeprowadzenie kilku innych przedtem solidnie przygotowanych lekcyj.

Różne mogą być powody pośpiechu czy nieprzygotowania nauczyciela do lekcyj, nie można jednak zaprzeczyć, że obarczony pracą pozaszkolną, w wielu wypadkach wprost nie może znaleźć czasu na przygotowanie się do pracy szkolnej. Trudno orzec, co jest ważniejsze, w każdym razie nie możemy odstępować od zasady, że pierwszym naszym obowiązkiem jest praca w szkole, a dopiero po jej sumiennem wykonaniu wolny czas możemy poświęcić społecznym pracom pozaszkolnym.

Temat, który w niniejszym artykule poruszyliśmy, winien być obszerniej i wszechstronniej i bardzo objektywnie omówiony, uważam bowiem, że od rozwiązania tej sprawy, po linji interesów przedewszystkiem szkoły, może poważnie zależeć, czy szkoła nasza ma mieć tylko formy czy i ducha Zachodu, czy przy wprowadzaniu nowych metod będziemy tylko naśladować, czy też wytworzymy warunki tego rodzaju, aby wśród nich nauczyciel polski mógł rozwijać naprawdę twórczą i pożyteczną pracę w szkole.

Sambor (woj. lwowskie). Władysław Choma.

ZDROWIE NAUCZYCIELI.

Będąc równocześnie lekarzem Państwowej Pomocy Lekarskiej i szkolnym, mam wielką sposobność obserwowania zdrowia nauczycieli, bo z jednej strony obserwuję ich w szkole, a więc poznaje przyczynę schorzeń, a z drugiej ich leczę.

Otóż, podobnie zresztą jak inni koledzy, zrobiłem spostrzeżenie, że sfery nauczycielskie stanowią bardzo wielki procent pacjentów w Państwowej Pomocy Lekarskiej, przyczem pewne cierpienia występują u nich najczęściej a pierwsze miejsce zajmują tutaj schorzenia dróg oddechowych i gruźlica, potem cierpienia nerwów, serca, niedokrwistość i schorzenia przewodu pokarmowego. Co do cierpień dróg oddechowych, to niema może zawodu, który byłby bardziej na nie narażany niż nauczycielski. Nauczyciel musi przebywać całemi latami po kilka godzin dziennie w atmosferze dusznej i pełnej kurzu nawet mimo skrupulatnej wentylacji, a jest on o tyle w gorszem położeniu niż uczniowie, że musi ciągle przytem sam głośno mówić, podczas gdy uczniowie czynią to tylko w razie odpowiadania. Nieraz i nauczyciel musi przytem głos podnosić, np. karcąc ucznia lub też ucząc śpiewu. Również i gruźlica szerzy wielkie spustoszenie między nauczycielstwem i, gdyby rzeczywiście poddano szczegółowemu badaniu (prześwietleniu) wszystkich nauczycieli, to procent schorzeń gruźliczych u nich byłby wprost przerażający. Gruźlica często jest ukryta i przebiega bez wybitnych objawów podmiotowych, co najwyżej pacjent jest skłonny do zaziębień, niedokrwisty, cierpi na brak apetytu, bezsenność, osłabienia wieczorem, i chory przypuszcza, że są to objawy przepracowania i nie udaje się do lekarza, chyba dopiero wtedy, gdy zjawią się wybitne objawy płucne lub upadek sił jest widoczny. Zwłaszcza w obecnych czasach ciągłych redukcyj każdy ukrywa swoje cierpienie, pracując nieraz aż do zupełnego wyczerpania. Cierpienia przewodu pokarmowego występują znowu najczęściej u osobników, którzy z miasta dostali się na posady na odludne wsie, gdzie muszą się odżywiać nieracjonalnie, bo na prowadzenie dobrej kuchni nie mają nieraz czasu, sposobności i pieniędzy. Zwłaszcza cierpienia te występują bardzo często u młodych nauczycielek, które były dotąd przyzwyczajone odżywiać się dobrze w domu rodzicielskim i gdzie dbano o nie, aż, tu nagle dostały się w zupełnie prymitywne warunki życiowe.

Jak wspominaliśmy, bardzo częste również w zawodzie nauczycielskim są cierpienia nerwowe, co stwierdziła między innemi ostatnia wielka statystyka w Anglji. Stan nauczycielski cierpi głównie na przemęczenie nerwowe, drażliwość, nierzadko objawy neurasteniczne, hypochondryczne, a u kobiet spotyka się tutaj także nierzadko histerję. Cierpienia nerwowe występują w ostrej

formie albo w pierwszym roku nauczania, zwłaszcza u kobiet, lub też pod formą więcej podostrą, dopiero po kilku latach pracy, zwłaszcza jeżeli ma się do czynienia z młodzieżą niesforną lub też stosunki służbowe są niemiłe. Naturalną jest rzeczą, że w podobnych wypadkach jedynie urlop zdrowotny, dłuższy wypoczynek i zmiana warunków służbowych mogą pacjenta wyleczyć względnie uchronić go od zapadnięcia w poważniejszą chorobę. Niestety jednak zwłaszcza obecnie sprawa uzyskania urlopu napotyka nieraz na poważne trudności. A kwestja ta jest o tyle ważna, że warunki nauczania stają się coraz cieższe, klasy są przepełnione, brakuje wiele sił nauczycielskich, a pozostali są nadmiernie pracą przeciążeni. Nic też dziwnego, że stan zdrowia nauczycieli ogółem stale się pogarsza, zwłaszcza, że i warunki życiowe są coraz gorsze. Nowoczesna higjena wymaga prócz zachowywania przepisów higjeny ciała także pilnowania przepisów higjeny ducha a tu tymczasem te ostatnie są coraz gorsze, a nauczyciel nieraz prócz pracy w szkole musi szukać jeszcze zarobku pobocznego w innych zakładach lub udzielać lekcyj.

Trzeba więc zwrócić baczną uwagę na to, choćby z tego powodu, że gdy nauczyciele będą coraz więcej nerwowi, to będą przez to coraz więcej nerwowe dzieci, które łatwo się wszystkiem przejmują, a kierowane ręką człowieka niezrównoważonego nerwowo, same takiemi zczasem się staną!

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

O WYDAJNIEJSZĄ PRACĘ RAD PEDAGOGICZNYCH.

Zamierzam w artykule niniejszym poruszyć zagadnienie pozornie proste i, zdawałoby się, nie wymagające żadnej dyskusji, bo przecież istnieją specjalne przepisy, normujące bieg prac Rad Pedagogicznych. A jednak pewna wymiana zdań w tej sprawie bodaj jest potrzebna. Uwagi poniższe dotyczą przedewszystkiem Rad Pedagogicznych w szkołach powszechnych, pewne zagadnienia jednak przenieść będzie można i na teren szkoły średniej. W opinji, jeśli nie większości, to w każdym razie poważnego odłamu nauczycielstwa, Rada Pedagogiczna istnieje w tym czasie, w którym obraduje; zwrot „Rada Pedagogiczna“ w mowie potocznej jest równoważnikiem zdania: „Dziś mamy posiedzenie Rady Pedagogicznej.“ Powiedzenie: Rada Pedagogiczna to i to uczyniła, rozumie się, że pewną pracę wykonano na posiedzeniu w dniu tym i tym. Jest to oczywiście niezgodne z rzeczywistym stanem rzeczy. Rada Pedagogiczna bowiem istnieje stale, a jeżeli potoczne rozumienie tego powiedzenia przybiera w czasach naszych

inne znaczenie, to źródła tego stanu rzeczy szukać należy w tem, że działalność Rady Pedagogicznej zaczyna się zazwyczaj i kończy na posiedzeniu, poza zebraniem wszelka działalność Rady Ped. ustaje, a widomym dowodem językowym tego zjawiska jest coraz bardziej rozpowszechniający się zwrot — dziś Rada Pedagogiczna, jakgdyby wczoraj jej nie było. Teoretycznie rzecz biorąc, istnieje ona stale, ale w życiu przejawy swej działalności okazuje jedynie na posiedzeniach. Jest to stan niepożądany i w dalszym ciągu artykułu będę się starał wykazać, jak temu zaradzić, w jaki sposób ożywić działalność Rad Pedagogicznych.

A jakąż opinję mają wśród nauczycielstwa same posiedzenia Rad Pedagogicznych, jakiż jest stosunek nauczycielstwa do tych posiedzeń?

Odczytywanie okólników i zarządzeń władz szkolnych, oceny uczniów i promocje w końcu każdego półrocza, oto bodajże najistotniejsze dziś sprawy, będące przedmiotem obrad na naszych zebraniach. Rzadsze już są wypadki, gdy omawiamy takie czy inne zachowanie się młodzieży w szkole, a już o zachowaniu się dziatwy poza szkołą, w domu, mówimy bardzo rzadko. W czasach ostatnich w niektórych zakątkach kraju mówi się dość dużo o samorządzie uczniowskim, mówi się dlatego, że tak chce pan inspektor. Samorząd w szkole jest dziś modny, jeżeli się tak można wyrazić, ale, jak każda moda, tak i zainteresowania w tej sprawie są dosyć powierzchowne w odniesieniu do szerokich rzesz nauczycielskich. Ale nie odbiegajmy od tematu. Trzeba również stwierdzić, że posiedzenia Rad Pedagogicznych nie cieszą się dużem zainteresowaniem wśród członków grona. „Ach, dziś Rada Pedagogiczna", przyczem towarzyszy powiedzeniu temu znudzony wyraz twarzy.

Streszczając powyższe uwagi, możnaby powiedzieć, że działalność Rad Pedagogicznych w naszych szkołach ogranicza się do załatwiania spraw bieżących, działalność ta z dnia na dzień, jakby można powiedzieć, bez żadnego rzutu w przyszłość.. Stan taki jest niepożądany.

Nie można oczywiście twierdzić, że wyżej wymienione zagadnienia jak: rozpatrywanie okólników, decydowanie o ocenach, są zagadnienia małoważne, ale z drugiej strony należy stwierdzić, że jest to zbyt wąski teren pracy. To są, jak już wyżej powiedziałem, sprawy bieżące, ale obok nich Rada Pedagogiczna musi mieć w programie swej działalności coś bardziej ciągłego, stałego, musi mieć jakąś pracę, rozciągającą się niekiedy na parę lat, musi mieć coś, coby nadawało danej szkole pewne oblicze, a ludzi pracujących w niej wciągnęło w krąg pewnych zainteresowań trwalszych.

Racjonalna współpraca domu ze szkołą, wystąpienia szkoły nazewnątrz, teatr w naszej szkole, uroczystości imieninowe,

zagadnienie karności w życiu naszej szkoły, warunki domowe dziecka — oto szereg przykładów, kilka tematów niejako z dziedziny wychowawczej, które mogą być z powodzeniem przedmiotem pracy Rady Pedagogicznej każdej szkoły wyżej zorganizowanej.

W ten sposób Rada Pedagogiczna, poza sprawami bieżącemi, wynikającemi z codziennej pracy i ze stosunku władz do szkoły, miałaby do wykonania jakąś pracę na dłuższy okres czasu, miałaby jakąś swoją specjalność niejako, miałaby pewne oblicze; zgóry wiedziałoby się, co w tej szkole ciekawego możnaby zobaczyć. Ideałem byłoby, by wszystkie te sprawy wychowawcze w każdej szkole były doskonale rozwiązane, a więc i współpraca szkoły z domem i wystąpienia szkoły nazewnątrz i imieniny i teatr itp., ale wydaje mi się, że to jest niemożliwe do wykonania; chcąc wszystko świetnie rozwiązać, możemy nic nie zrobić, a więc innemi słowy (i bardzo już po szkolnemu) powiedziećby można: starajmy się wszystkie sprawy wychowawcze rozwiązać na *dostatecznie*, ale miejmy też jako szkoła, jako Rada Pedagogiczna, taką sprawę, którą rozwiązać musimy na *bardzo dobrze*. Jaka to będzie sprawa, o tem zadecydują rozmaite czynniki, np.: zainteresowania grona nauczycielskiego, potrzeby szkoły, a przedewszystkiem środowisko, wśród którego pracujemy, życie najbliższe szkoły i jego nakazy.

Tak jak w dziedzinie wychowawczej, tak i dydaktycznej możemy wysunąć dużo tematów, nadających się do gruntownego przepracowania w Radzie Pedagogicznej. Takie zagadnienia jak: racjonalna organizacja pracy domowej dzieci, zajęcia samodzielne, racjonalna współpraca nad wyplenieniem błędów ortograficznych, językowych, umiejętnie zorganizowane czytelnictwo w szkole — oto owe tematy, o których wprawdzie mówimy w szkole, ale dyskusja ta postawiona jest najczęściej na takim poziomie, że nic nikomu nie daje; nie oparta bowiem jest na żadnych badaniach czy nawet dłuższych systematycznych obserwacjach, jest więc niejednokrotnie nudna, a bardzo często i przykra, gdyż zabierają ludzie głos i mówią tak, jak im się „zdaje" tylko, często wyłaniają się zdania sprzeczne, i często bardzo większość zwolenników zyskuje pogląd kolegi, cieszącego się większą sympatją w życiu prywatnem. Taka dyskusja i takie jej rezultaty nie wnoszą, rzecz oczywista, czynników twórczych do życia szkoły.

Jeżeli w programie pracy Rady Pedagogicznej większy nacisk położymy na zagadnienia, jakie dla przykładu wyżej już wyszczególniłem, to zrozumiałą staje się rzeczą, że praca ta nie może się ograniczać jedynie do posiedzeń, wówczas najważniejsza jej część musi być wykonana poza posiedzeniami przez poszczególne jednostki, czy też pewne grupy osób.

Wyniki jakiejkolwiek pracy grupowej zależą od racjonalnie przeprowadzonego doboru tej grupy, i w naszym więc wypadku kwestja doboru Rady Pedagogicznej staje się niejako sprawą podstawową dla wszelkich dalszych poczynań. Najlepsze chęci kierownika czy poszczególnych nauczycieli zawsze spełzną na niczem, jeżeli w łonie Rady Pedagogicznej nie będzie sprzyjającej dla tych poczynań atmosfery.

Jeżeli mówimy o doborze, to przedewszystkiem uwag parę poświęcić należy kierownikowi szkoły. Musi on być pewnym autorytetem i to zarówno, jeżeli chodzi o jego przygotowanie naukowe jak i o pewne wartości moralne. Tak możnaby najkrócej zdefinjować jego walory, a już z tak zredagowanego określenia wynikają takie cechy, jak: takt, nadzwyczajny objektywizm, duża doza zaufania do ludzi. Kierownikowi nie wolno mieć pewnych sympatyj w łonie Rady, pewnych ludzi, z którymi przedtem o wszystkiem zadecyduje, wtenczas bowiem na terenie szkoły powstaje „klika", partja", w odpowiedzi na to tworzy się opozycja i oto cała praca zmarnowana. Śmiem twierdzić, że najbardziej odpowiedzialnem stanowiskiem w szkolnictwie jest stanowisko kierownika szkoły. Człowiek ograniczony na tej placówce zdolny będzie jedynie drażnić ludzi swoją rzekomą władzą i denerwować zespół, ale żadnej pozytywnej pracy przeprowadzić nie będzie mógł.

Kierownik szkoły — to człowiek ze skrystalizowanym charakterem, a jak mówi B. Nawroczyński w swych *Zasadach nauczania*, człowiek z ukształtowaną osobowością. Odnieść to można oczywiście do każdego nauczyciela, ale przedewszystkiem do kierownika szkoły.

Należałoby tu może jeszcze podkreślić, że winien on odznaczać się pewną inicjatywą w sprawach organizacyjnych, jak również i pewnemi uzdolnieniami parlamentarnemi. Kierownik musi umieć pracę zorganizować, umieć z ludźmi współpracować, a współpracując, jednocześnie pracy tej przewodzić. A to przewodzenie — to nie zbyt łatwa rzecz. Towarzyszyć musi mu stale wielkie zaufanie do ludzi, bo nic tak nas nie obowiązuje do solidnego wykonywania swych obowiązków, jak zaufanie, jakiem nas darzą ci, których nam za zwierzchników dano.

Obok tego trzeba umieć tej pracy przewodzić, a umiejętność ta najwyraźniej występuje na posiedzeniach. Udane zebranie, udane posiedzenie Rady Pedagogicznej, to zasługa bodaj zawsze przewodniczącego.

Parę kardynalnych prawd z tej dziedziny przypomnieć nie zaszkodzi: mało mówić, wszystko słyszeć, nie przerywać mówiącemu, od tematu nie odbiegać, zgóry mniej więcej czas przewi-

dzieć na każdą sprawę, samemu wszystkiego nie referować, nie przedłużać posiedzeń, zachować zawsze spokój — oto owe naczelne przykazania dla każdego przewodniczącego, a więc i dla kierownika szkoły. Terminy posiedzeń Rady Pedagogicznej winny być zgóry określone, zgóry też winien być opracowany plan pracy, a tak samo i jej podział między gronem nauczycielskiem.

A cóż możnaby powiedzieć o doborze członków Rady Pedagogicznej? Głos w tej sprawie musi mieć kierownik, kierownik też powinien mieć wpływ na dobór personelu do swej szkoły; niestety, dziś tak nie jest, inspektor bardzo często bez porozumienia się z kierownikiem obsadza etaty nauczycielskie w danej szkole, a niejednokrotnie mianuje nauczycieli do jakiejś szkoły wbrew ich życzeniu, zapominając o tem, że dobre samopoczucie nauczyciela wpływa dodatnio na wydajność pracy w szkole.

Należy również baczyć na to, by zbyt często nie zmieniać składu Rad Pedagogicznych, ciągłe bowiem przenoszenia ze szkoły do szkoły podcinają pracę, zakrojoną na dłuższy czas. Ważną jest również rzeczą, by skład grona nauczycielskiego nie przedstawiał się zbyt jednolicie pod względem zainteresowań specjalnych, nie pożądane jest więc takie zjawisko, że w pewnej szkole pracuje większość nauczycieli o zainteresowaniach przyrodniczych czy humanistycznych, inne bowiem działy pracy mogą wówczas ucierpieć. O ile pod tym względem pożądana jest pewna rozmaitość, to pod względem wieku wypowiedzieć się trzeba raczej za jednolitością; zbyt wielkie różnice w latach mogą być często powodem zasadniczych nieporozumień, wynikających z różnego ustosunkowania się do życia szkolnego jak i życia wogóle.

Krytycznie należy się również odnieść do dzisiejszych praktyk naszych władz szkolnych w dziedzinie przeniesień nauczycieli.

W wrześniu np., gdy szkoła poczyna już funkcjonować, kierownik nie wie jeszcze, kto będzie w jego szkole pracował, często nie wie, czy nowa siła przyjdzie od 15 września, czy od 1 października. Prace te winny być dokonane stanowczo i bez wyjątków w okresie miesięcy wakacyjnych.

Takie oto uwagi nasunęły mi się na marginesie działalności naszych Rad Pedagogicznych w szkołach powszechnych.

Siennica (woj. warszawskie). W. Stan.

WSPÓŁPRACA NAUCZYCIELSTWA NA TERENIE SZKOŁY.

Pragnę omówić sprawę, tyczącą współpracy w pośród nauczycielstwa, uczącego na terenie szkoły wyżej zorganizowanej. Już niejednokrotnie słyszałem uwagi p. inspektorów i wizytatorów, że zebrania Rady Pedagogicznej w minimalnym stopniu są przeznaczane na omawianie kwestyj metodycznych czy dydaktycznych wykładanych przedmiotów.

Zaznaczyć należy, że w szkole siedmioklasowej tylko jeden nauczyciel ma przedmioty w niższych oddziałach i tu może stosować koncentrację i oddziaływać wychowawczo, natomiast w oddziałach starszych, gdzie istnieje t. zw. specjalizacja, trudniej jest stosować powyższe metody. Nasuwa nam się więc konieczność wspólnych obrad, zwłaszcza wśród wykładających w danym oddziale.

Niejednokrotnie słyszymy narzekania kolegów, którzy powiadają, że dzieci na ich przedmiotach są niemożliwe, i śmiało powiedzieć można, że ciała są wprawdzie obecne na lekcji, ale dusze wybiegły gdzieś w dalekie kraje...

Bywają różni nauczyciele, jedni są mniej wymagający, inni więcej; jedni mniej surowi, drudzy bardziej itp.

Otóż przekonałem się nieraz, że zwykle po takich lekcjach, gdzie dzieci musiały siedzieć „kamieniem“, (z różnych zresztą przyczyn) kiedy przyszedł na lekcję mniej surowy wykładowca, musiał z wielkim trudem opanowywać klasę, (dodać należy, że niezawsze ze skutecznym wynikiem). Mam więc w tej chwili na uwadze następujący projekt: częste zebrania nauczycieli-wykładowców w celu omawiania zachowywań się poszczególnych jednostek-uczniów w danym oddziale. Na zebraniach takich, starsi, wytrawni w swej praktyce nauczycielskiej koledzy wskażą i na właściwą drogę nieraz naprowadzą niejednego młodego i niedoświadczonego jeszcze współpracownika. Czysto koleżeńskie zwrócenie uwagi czy danie rad lub wskazówek, jak w tym czy innym wypadku postępować, dużo się różni zasadniczo od t. zw. „urzędowych pouczań“. Konferencje takie dadzą dużo, gdyż ujednostajnią częściowo postępowanie nas samych w stosunku do wychowanków, rugując tym sposobem z pośród nich przesadną sympatję lub antypatię do jakiegoś wychowawcy. Powiedzenia takie wówczas jak: „To jest nasz ulubiony pan, a tamtego to nie cierpimy“ albo „Za żadne skarby nie będę chodziła do tamtej pani“, bo ona taka czy owaka, nie będą miały miejsca. Zdaje mi się, że nam samym również chodzi o nasz autorytet. Wprawdzie jest nam przyjemnie, kiedy o nas dobrze mówią, ale z drugiej strony winniśmy pamiętać i o innych. — Jakże dalej ma się okazywać współpraca wśród nas?

Weźmy następny przykład. Pani X ma w oddziale historję, pan Y przyrodę, pani Z rachunki itd. Skończyła się historja, przychodzi następny pan czy pani na jakiś inny przedmiot i tak codziennie aż do końca roku szkolnego. Jak to przyjemnie byłoby, gdybyśmy w sobie znaleźli tyle zamiłowania do naszego zawodu, ażeby każdy krok mógł być wykonywany celowo! I tu nasuwa się konieczność pomimo wszystkiego, ażeby nawiązać do innych choć przez nas niewykładanych przedmiotów. Jak dużo przyczyniłoby się to do celowszego i gruntowniejszego nauczania.

Według mnie koncentracja przedstawiałaby się mniej więcej w ten sposób: W przedmiotach pokrewnych sobie, uwzględniać materjał z programu tak, ażeby zbliżone pojęcia czy fakty, o ile się da, mogły wystąpić w rozkładzie materjału równolegle, przez co otrzymamy możność wyjścia z tematu jednego przedmiotu do następnego. Jak często temat z jednej lekcji może posłużyć za punkt wyjścia do drugiej, gdzie naturalnie może być ta kwestja częściowo z innego punktu ujęta!

Może niejeden z Szan. Kolegów powie, że zachować koncentrację, to takie łatwe, bo przecież tylko potrzeba zajrzeć do dziennika, co zapisane z innego przedmiotu, i już mam wyjście. Czy zawsze jednak do dziennika zaglądamy przed lekcją? Przeważnie dopiero po lekcji. Zresztą gdzież jest przygotowanie się w przeddzień, kiedy się już powinno przychodzić do klasy z gotowym obmyślonym planem i nawiązaniem. Jak wypadnie lekcja, kiedy inaczej obmyśliliśmy ją w domu, a tu po zajrzeniu do dziennika chcemy zastosować koncentrację. Gdyby nawet spytać się koleżanki lub kolegi, jakie tematy mieli na swoich lekcjach, to i to nie da jednak nic w swem założeniu. Gdzież jest bowiem systematyczna praca?

Należy więc porozumiewać się i układać planowo pomiędzy sobą poszczególne typy lekcyj, a i praca pójdzie raźniej, i dzieci będą nieco roztropniejsze i lepiej orjentujące się w zakresie przerobionego materjału.

Istnieją różnice wśród dzieci w pojmowaniu przedmiotów. Dla jednych język polski jest przedmiotem najłatwiejszym — innych „ścina z nóg" każda lekcja; drugiemu matematyka sama „idzie do głowy", a niemiecki ani rusz „wejść nie chce" itp.

Częste konferencje więc pozwolą wyrobić sąd wśród wykładowców, czy dany uczeń np. jest zdolny do wszystkich przedmiotów a leniwy, czy też niektóre tylko przedmioty przychodzą mu z trudnością; konferencje pozwolą zastanowić się, co jest przyczyną nieumiejętności wśród niektórych i może dla tych zostanie wynaleziony środek zaradczy, wyrównywujący jako „mniej może zdolnych" na poziom normalny.

Wprawdzie toczą się rozmowy z koleżeństwem podczas pauz, przy okolicznościowem spotkaniu, i wtedy zapytujemy, jak tam u pana czy pani uczy się ten i ten uczeń, bo u mnie to tak i tak. Najczęściej skłonni jesteśmy wmówić w innych nasz własny pogląd na podstawie obserwacji przy udzielaniu własnego przedmiotu. Pamiętajmy, że ludzką rzeczą jest błądzić, ale tych błędów powinniśmy popełniać jak najmniej. Celowe natomiast urządzane zebrania z przemyśleniem wszechstronnem uchronią nas od podobnych faktów. Trzeba pamiętać, że dusza dziecka jest bardzo wrażliwa na niesprawiedliwość — także na domniemaną.

Prócz współpracy na terenie szkoły (co do form nauczania) musi istnieć też współpraca w urządzanych wspólnie wieczornicach, przedstawieniach, majówkach, chórach, bibljotece, grach, zabawach itp.

Pamiętajmy, że naszym obowiązkiem jest, jak mówi Krasiński:

„Ciałom wszystkim rozdać chleba,
Duszom wszystkim — myśli z nieba!
Nic nie spychać nigdy wdół,
Lecz do coraz wyższych kół
Iść przez drugich podnoszenie,
Tak Bóg czyni we wszechświecie.
Bo cel światów — szlachetnienie!...“

Góra Kalwarja (woj. warszawskie). Edward Marchewka.

KIEROWNIK SZKOŁY NA TLE HOSPITACJI SZKOLNEJ.

Praca kierownika szkoły więcejklasowej nie jest łatwa, jakby się to napozór wydawało. Prócz większej ilości klas ma też i większą ilość osób grona nauczycielskiego, które musi zestroić tak, by na tem nie ucierpiała ani szkoła, ani powaga stanu. Rzecz naturalna, że w gronie, gdzie pracuje kilka osób, trudno, aby wszyscy nastroili się odpowiednio. Tu i tam wykwitnie zazdrość lub chęć wywyższania się, paraliżowanie działalności swego kolegi, nawet szkodzenia mu lub podkopywania powagi wobec osób, nienależących do szkoły. Wytwarzają się też czasem w takiem gronie różnice co do powagi wobec współobywateli a częściej jeszcze co do wpływu na dziatwę, co wobec różnicy lat służby, wykształcenia i gorliwości w pracy nie może zadziwiać. Słyszy się też często: „Ten nauczyciel ostry — ów dobry“. Nieraz jeden nauczyciel uczy, drugi tego samego oducza; jeden zakazuje — drugi pozwala; wszystko to może być wprawdzie czasem wytłumaczone ale nie może wpływać dodatnio ani na młodzież ani na godność i powagę grona nauczycielskiego.

Konieczną więc jest rzeczą, by kierownik szkoły zlał się z całem gronem i zjednoczył w pracy z wyrzeczeniem się własnego

„ja“ dla dobra szkoły. Gronem kierować winien jeden duch — jedna myśl. Łagodzić różnice zdań, sposób nauczania i wychowania, a nawet zatargi grona między sobą winna konferencja nauczycielska danego grona i o tej chciałbym też słów kilka powiedzieć.

Prócz innych obowiązków kierownika szkoły, związanych ściśle z czynnością szkoły nazewnątrz i wewnątrz, należy wedle odnośnych przepisów hospitowanie lekcyj przez kierownika szkoły, a w związku z tem prowadzenie konferencyj grona nauczycielskiego.

Przyznam się, że przy hospitowaniu oddziałów szkoły więcejklasowej istnieją pewne trudności i wątpliwości, ale dadzą się one ominąć. Główną rzeczą jest, by kierownik szkoły, hospitując dany oddział, trzymał się ustalonego porządku godzin naukowych. Oddział naukowy nie powinien czuć obecności kierownika szkoły, nie powinien wychodzić ze zwykłej kolei w niczem — w myśl zasady, że nie „szkoła dla kierownika ale kierownik dla szkoły“. Kierownik szkoły; zanim pozna dokładnie siły nauczycielskie szkoły, powinien w początkach przysłuchiwać się dłużej lekcjom, chodząc z klasy do klasy według podziału godzin. Tam, gdzie są specjaliści pewnego przedmiotu, którego udzielają w kilku oddziałach, należy nauczyciela zhospitować w oznaczonych godzinach wszystkich oddziałów. Tym sposobem pozna kierownik szkoły nauczyciela wszechstronnie. Nie należy nigdy przesiadywać u jednego nauczyciela, lub w tej samej klasie przez dwie lub więcej godzin bez przerwy. Jest to męczące i dla dziatwy i dla samego nauczyciela.

Doświadczony kierownik szkoły wie, że obecność przełożonego, który będzie sądził każde słowo, każdy ruch, pytanie, odpowiedź itp., nie jest wcale przyjemnością. Powinien też wiedzieć, że nerwowi ulegają bardzo silnym wrażeniom; pocóż więc dręczyć ich dłuższą hospitacją? Z tego może wyniknąć nieufność i podejrzenie nauczyciela do kierownika.

Porządku szkolnego nie psuć, w klasie przedewszystkiem słuchać, czasem zadać stosowne pytanie, wziąć zręcznie bez najmniejszego zadowolenia naukę w swe ręce, gdy nauczyciel popełnia rażące metodyczne błędy i poprowadzić ją dalej dla praktycznego pouczenia nauczyciela — to stanowisko kierownika szkoły podczas hospitacji najodpowiedniejsze i najwłaściwsze. Żadnych wyrzutów nigdy i nigdzie nie powinien kierownik szkoły czynić nauczycielowi wobec dziatwy szkolnej, bo poniża nauczyciela i poniża siebie, dając sobie przytem świadectwo ubóstwa taktu, uprzejmości i dobrej woli, która nim zawsze względem grona kierować winna.

Zakończeniem hospitacji jest konferencja z gronem nauczycielskiem danej szkoły, na której kierownik szkoły ma sposobność okazania taktu, daru spostrzegania, sprytu pedagogiczno-wychowawczego, znajomości psychicznych i wyższości umysłu. Jak więc

pokierować konferencją, by kierownik wyszedł z niej z chlubą, utrwalając zarazem swój stanowczy wpływ na podległe mu grono i ugruntowując ufności do swych kierowniczych uzdolnień?

Do konferencji pohospitacyjnej winien kierownik szkoły należycie się przygotować. Swoje spostrzeżenia i uwagi ma ująć w pewien system myśli, przemyśleć rozważnie wszystko, by rozwinąć prawdziwie dojrzałe sądy i poglądy. Uwagi ogólne, dotyczące zewnętrznego ładu, karności, uobyczajnienia itp. niech idą wpierw, po których winny nastąpić spostrzeżenia szczegółowe, dotyczące samego nauczania i jego wyników. Zamiast więc uwag, wypowiedzianych w kształcie przemowy, lub zamiast kategorycznego narzucania swych przekonań, lepiej będzie, gdy kierownik szkoły zdanie swoje ukryje, a gronu nauczycielskiemu przedłoży do rozważania przeróżne pytania, jakie mu hospitacja nasunęła z zakresu dydaktyki i pedagogji. Korzyść z takiego toku konferencji byłaby wielka, usuwając niejednokrotnie nieufność lub (bo i to zdarza się) wręcz wrogie stanowisko całego grona, względem kierownika szkoły. Z takich rozpraw pohospitacyjnych wiele nauczy się i sam kierownik szkoły, prostując w niejednem swe mniemanie, by niczego nie odwoływać w przyszłości. Nie można być nigdy pewny, że sądy nasze są bezwarunkowo trafne, nieomylne i niezmienne. Grono nauczycielskie zaś nauczyłoby się wnikać głębiej w istotę rzeczy i tą drogą przy pomocy kierownika szkoły, zdobywałoby pewne prawdy, obowiązujące na przyszłość, i chętnie zastosowałoby się do podanych wniosków, które wynikły z pogadanki konferencyjnej, jako praca własnych myśli, a nie narzuconych zgóry poglądów bez wymiany zdań.

Po dyskusji nastąpić powinno resumé kierownika, treściwe, jasne, w które mógłby wpleść zgrabnie pochlebne spostrzeżenia, wymienić klasy, czasem nawet nazwiska i spostrzeżenia ujemne. Winni zobaczą napewno siebie, zresztą uwag bardzo przykrych należy udzielać w cztery oczy. Jak chwalenie wszystkiego i wszystkich bez rzeczywistej zasługi jest szkodliwe, tak potępienie wszystkiego i wszystkich wywołuje zawsze prawie przeciwny skutek. Dobrych zrazi, opieszałych nie zachęci. Kierownik szkoły tak powinien prowadzić konferencję, by zdobył sobie powagę, nie z tytułu swego zwierzchnictwa, ale jedynie z tytułu swych poglądów. Przez swą zmienność, bezstronność i sprawiedliwość pozyska zaufanie grona nauczycielskiego, a ono, pobudzone w swej ambicji, będzie w przyszłości starało się unikać niedostatecznych owoców swej pracy.

Przez takie stanowisko kierownik szkoły uzyska i szacunek, a jego wpływ na grono zapewnia szkole prawidłowy rozwój i postęp.

Na zakończenie jeszcze kilka uwag ściśle osobistej natury. Kierownik szkoły niech nie otacza się członkami grona, które mu

schlebiają a raczaj tymi, którzy z godności i prawości charakteru nadskakiwać nie umieją. Kierownik szkoły powinien odpowiednio wytknąć takim osobnikom tę niewłaściwość i pouczyć, że w gronie niema różnic. Szanować charaktery prawe i na nich się opierać! Kierownik szkoły winien kształcić takich ludzi, na których może liczyć, polegać, nie krępując ich samodzielności. Ludzie samodzielni będą mu pomocą i ulgą, bezradni — ciężarem. Gdy więc kierownik szkoły stanie na tej wysokości swego zadania, znikną tak liczne nieporozumienia między nim a gronem, a tem samem liczne dyskusje w pismach zawodowych na temat „okrutnych kierowników".

Jabłonów (woj. tarnopolskie). W. Steliga.

MNOŻENIE UŁAMKÓW PRZEZ LICZBĘ CAŁĄ.

(Lekcja z rachunków na oddz. V.)

Plan lekcji: 1. Związek między dodawaniem a mnożeniem. 2. Wyprowadzenie reguły mnożenia ułamków przez liczbę całą. 3. Wyrobienie wprawy w mnożeniu. 4. Rozszerzenie reguły o mnożeniu ułamków przez liczbę całą. 5. Zastosowanie w przykładach.

1. Obliczenia pamięciowe: a) Pewna rodzina spożywa dziennie $^1/_4$ kg cukru. Ile skonsumuje cukru w 2, 3, 4, 5... dniach? — b) Ta sama rodzina kupuje codziennie $^3/_4$ kg mięsa. Ile spotrzebuje mięsa w 2, 4, 6... dniach? — c) Na jedno ubranko wychodzi $^2/_3$ m sukna. Ile sukna potrzeba na 3, 5, 7... takich samych ubrań? Te same zadania rozwiążą dzieci powtórnie piśmiennie:

$^1/_4 + {}^1/_4 + {}^1/_4 = {}^3/_4$, krócej $3 \cdot {}^1/_4 = {}^3/_4$ albo $^1/_4 \cdot 3 = {}^3/_4$

$^3/_4 + {}^3/_4 + {}^3/_4 = {}^9/_4$, „ $3 \cdot {}^3/_4 = {}^9/_4 = 2^1/_4$ albo $^3/_4 \cdot 3 = {}^9/_4 = 2^1/_4$

$^2/_3 + {}^2/_3 + {}^2/_3 + {}^2/_3 = {}^8/_3 = 2^2/_3$, krócej $4 \cdot {}^2/_3 = {}^8/_3 = 2^2/_3$

albo $^2/_3 \cdot 4 = {}^8/_3 = 2^2/_3$

podobnie $5 \cdot {}^1/_2 =$ $^1/_2 \cdot 5 =$

$2 \cdot {}^2/_5 =$ $^2/_5 \cdot 2 =$

$6 \cdot {}^1/_3 =$ itp.

Po przerobieniu dostatecznej liczby analogicznych przykładów sformułują dzieci regułę: ułamek mnoży się przez liczbę całą w ten sposób, że licznik mnoży się przez liczbę całą, iloczyn zaś dzieli się przez mianownik. Potem uczniowie zwrócą uwagę na prawo przemienności i spróbują napisać powyższą regułę w skróceniu w postaci formuły:

$$\frac{l}{m} . c = \frac{l. c}{m}$$

Czynność ta nie sprawi dzieciom trudności, jeżeli już przedtem układały podobne formuły, np. przy dodawaniu i odejmowaniu ułamków. Uczniowie musieliby być również oswojeni z używaniem kreski ułamkowej jako znaku dzielenia. W przeciwnym wypadku należałoby ułożenie formuły zostawić na później.

3. W celu nabycia wprawy dzieci wykonują szereg ćwiczeń, od łatwiejszych do trudniejszych, najpierw wspólnie z nauczycielem, potem samodzielnie, np. uczeń mierzy krokami długość (szerokość) sali szkolnej. Krok ocenia się na $^2/_3$ m. Obliczyć długość (szerokość) klasy w metrach. W domu zmierzą uczniowie krokami długość swego pokoju lub odległość od szkoły do domu i przeliczą kroki na metry.

4. Na następnej lekcji przystąpi nauczyciel do rozszerzenia reguły o mnożeniu ułamków na takie wypadki, w których mnożenie nie może być rozumiane jako suma równych składników, np. z zarobionej sumy 36 zł jeden robotnik bierze $^2/_3$ części, bo pracował dłużej, drugi $^1/_3$ część. Ile przypadnie na każdego z nich? Obliczyć w pamięci, ile wynosi $^1/_3$ część z 36 zł, czyli 36 : 3, potem $^2/_3$ części z 36 zł. Jak zapiszemy ten rachunek? Widać, że wyrażenie: $^1/_3 \cdot 36$ możemy czytać: $^1/_3$ razy 36 albo $^1/_3$ część z 36. Napisać i obliczyć podobnie więcej takich przykładów, np.:

$^1/_2 \cdot 6 = 3$ albo $^1/_2$ część z $6 = 3$
$^1/_5 \cdot 20 = 4$ „ $^1/_5$ „ „ $20 = 4$
$^2/_3 \cdot 15 = 10$ „ $^2/_3$ „ „ $15 = 10$ itd.

Zadania te można więc rozwiązać na dwa sposoby: 1) Licznik pomnożyć przez liczbę całą, potem iloczyn podzielić przez mianownik. — 2) Liczbę całą podzielić przez mianownik, iloraz zaś pomnożyć przez licznik. Ogólnie można to streścić wzorami:

$$\frac{l}{m} \cdot c = \frac{l \cdot c}{m} = \frac{c}{m} \cdot l$$

5. Ułożyć zadania do formuły $^3/_4 \cdot 25 = 18^3/_4$ itp. — Za $^3/_4$ m sukna po cenie 25 zł za 1 m zapłaci się $18^3/_4$ zł. Bilet bez zniżki kosztuje 6,75 zł. Dziecko płaci $^1/_4$ część tej ceny, ile płaci?

Wreszcie należy połączyć ułamki zwyczajne z dziesiętnemi, np. a) Mendel jaj kosztuje 1,95 zł. Ile zapłaci się za 5, 6, 7, 9, 11... jaj? b) Za 8-godzinny dzień pracy zarabia się 6,50 zł. Ile trzeba zapłacić za 3, 5, 7... godzin pracy? (Liczyć: $^3/_8 \cdot 6{,}50 = \frac{3 \cdot 6{,}50}{8}$ potem powtórnie $6{,}50 : 8 = 0{,}81$ i $0{,}81 \cdot 3 = 2{,}43$ zł.) Czy wyniki końcowe będą równe? Skąd pochodzą ewentualne różnice? Kiedy różnic niema? Który wynik jest dokładniejszy i dlaczego?

Gniewkowo (woj. poznańskie). Fr. Hanas.

NOWE KSIĄŻKI.

(Sprawozdania, oceny, uwagi.)

Marja Grzywak-Kaczyńska: *Próby zastosowania testów do badania i organizowania pracy szkolnej.* — Bibljoteka dzieł pedagogicznych. R. VI. Nr. 23. Nakładem „Naszej Księgarni" Sp. Akc. Związku Naucz. Polskiego, Warszawa 1931 r. Stron 240. Cena zł 7,—.

Pojawiło się na półkach księgarskich pierwsze dzieło psychologa szkolnego. Rozprawa ta wykazuje, iż życie szkolne w ogólności a wychowanie i nauczanie dziecka w szczególności wysunęły w nowej szkole konieczność zorganizowania i roztoczenia opieki psychologicznej nad dzieckiem, podobnie jak świat pedagogiczny uznaje, że dziecko szkolne powinno się znajdować ciągle i zawsze pod należytą opieką lekarza szkolnego. — Urzędy tego rodzaju, t. j. psychologów szkolnych, wprowadziły już w r. 1913 Anglja i Ameryka, a po wojnie światowej zorganizowane zostały instytuty psychologiczne w Niemczech (w Hamburgu, w Berlinie) w Belgji i w Szwajcarji. W Polsce zamianowały władze szkolne również psychologa szkolnego na razie na terenie warszawskich szkół powsz., a mianowicie autora dzieła powyżej wymienionego, p. Marję Grzywak-Kaczyńską.

Dzieło to składa się z dwóch części. Prace te, napozór niemające ze sobą nic wspólnego, bo dwa odrębne zagadnienia, a jednak wiążą się ze sobą, bo obydwa oparte są na badaniach testowych i obydwie prace są wyrazem usiłowań rozwiązywania przy pomocy metody testów kilka innych zagadnień szkolnych, jak objektywne sprawdzanie wydajności szkół, objektywne sprawdzanie stopnia przystosowania obowiązujących programów do umysłowości dzieci, wogóle stosowanie testów do badania szkolnictwa. Ponadto zajmuje się autor dzieła kwestją powtarzania klas t. j. repetowaniem, błędnie i niewłaściwie nazwanem „drugorocznością", bo dzieci, nie mogące podążać normalnie w klasie z materjałem naukowym, siedzą nieraz w klasie po 3 a nawet i 4 lata.

Zagadnieniem tem, czyli jak autor to nazywa, „bolączką drugoroczności" wszyscy przyjaciele szkoły i dzieci i młodzieży zająć się powinni. Praca p. Grzywak-Kaczyńskiej ma na celu rzucanie snopu światła na tę kwestję „repetowania", na sprawę bardzo ważną, na nieliczenie się szkoły z różnorodnemi uzdolnieniami dzieci. W dziele tem podane są opisy i wyniki przeprowadzonej próby takiego organizowania pracy szkolnej, ażeby te różnorodne możliwości dzieci mogły być uwzględniane.

Pierwsza część zajmuje się badaniem inteligencji i wiadomościami dzieci szkół powsz. w Warszawie, druga część traktuje o bolączce „drugoroczności" w świetle badań testowych; obydwa zagadnienia poprzedza bardzo jasna, treściwa, naukowo ujęta rozprawa o „wartości metody testów", nauki młodej, aczkolwiek początki sięgają czasów przedwojennych, i która posiada już bardzo bogatą i obszerną literaturę.

Dotychczas testy prawie że nie są stosowane w szkole, ani w pracy wychowawczej ani też w nauczaniu. Szkoła pod żadnym względem nie liczy się z temi różnemi uzdolnieniami dzieci, szkoła idzie po linji przepisanych i od wszystkich wymaganych, jednakowych programów szkolnych, stosuje kary i nagany w formie złych stopni na świadectwach (cenzurach), a absolutnie nie chce sobie zdać sprawy z krzywdy, jaką się wyrządza dzieciom tak szkół powszechnych jak i młodzieży w szkolnictwie średniem. Nauczyciel-wychowawca, który ma ustalone plany lekcyjne, rozkłady materjału naukowego i wogóle przepisową, zgóry narzuconą organizację nauki i szkoły, nie może i nie wolno mu eksperymentować, a dziecko i jego psychika w tych warunkach nie odgrywa żadnej roli.

Władze szkolne, które obecnie pracują nad nowym ustrojem szkolnictwa w Polsce, winny właśnie w tej chwili pomost przerzucić między teorją psychologiczną a praktyką szkolną, winny zastosować w praktyce szkolnej metody badań, tj. metody testów. Ten kierunek pracy psychologicznej na terenie szkoły nazywamy „racjonalizacją pracy szkolnej".

W ogólności zaznaczyć należy, że badania testowe mają w wychowaniu i nauczaniu doniosłe znaczenie, że przeprowadzane przez nauczycielstwo, podnoszą wartość pedagogiczną tegoż nauczycielstwa, ponadto, iż racjonalna organizacja pracy szkolnej bez tego badania psychologicznego nie jest w nowej szkole do pomyślenia.

„Badania inteligencji i wiadomości szkolnych dzieci szkół powszechnych w Warszawie" jest rozprawą bardzo obszerną (od str. 31—97) i daje bardzo ważne wskazówki nauczycielstwu, jak takie badania przeprowadzić należy; w tej pracy mowa jest o wyborze testów, o ich modyfikacji, organizacji i przebiegu badań, poznajemy metody opracowania wyników, wyniki badań i znajdujemy krytykę przeprowadzonych badań.

Również w drugiej rozprawie, gdzie specjalnie omawiana jest t. zw. „bolączka drugoroczności" znajduje czytelnik i studjujący to zagadnienie, działy, jak: wyniki badań w szkołach warszawskich, sprawa repetentów w szkolnictwie zagranicznem i próba złagodzenia bolączki repetentów na terenie warszawskich szkół powszechnych.

Jako załączniki są krótkie rozprawki pt.: „Testy wiadomości szkolnych", „Testy inteligencji", „Wyjątki z instrukcji dla osób badających" i „Zestawienie wyników pracy w klasach różnicowanych".

Całość jest bardzo zajmująca i interesować może każdego, kto się szkolnictwem, wychowaniem i nauczaniem przyszłych obywateli zajmuje. Dzieła tego, opartego na znajomości przedmiotu, polecać nie potrzeba — pożyteczna ta praca siłą konieczności znajdzie się u każdego lekarza szkolnego, u każdego nauczyciela i w każdej bibljotece szkolnej.

Warszawa. G. Hecht.

*

S. Klebanowski: *Zasady kierowania szkołą.* Nakładem „Naszej Księgarni" Sp. Akc. Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powsz., Warszawa. Stron 66. (Z praktyki szkolnej Nr. 9.) Cena zł 2,50.

„Szkoła jest skomplikowaną organizacją, w skład której bezpośrednio wchodzi dziatwa oraz nauczyciele a pośrednio rodzice oraz przełożona władza szkolna" — tak charakteryzuje szkołę autor rozprawy p. t. *Zasady kierowania szkołą.* I słusznie. Szkoła jest maszyną dużą a kierownik maszyny musi znać wszystkie kółka i kółeczka, wszystkie tryby i części składowe tejże maszyny, musi wiedzieć, jaka jest wzajemna zależność czy stosunek, a co najważniejsze, musi sobie dokładnie zdać sprawę, co dana maszyna może wytwarzać i jak ją wykorzystać.

Kierownik szkoły jest duszą szkoły, on organizuje i kieruje życiem szkolnem, odpowiada za działalność szkoły przed władzami i reprezentuje szkołę nazewnątrz. Ażeby tym wszystkim wymaganiom i żądaniom zadość uczynić, musi kierownik posiadać prócz wiedzy ogólnej i zawodowej także pewne cechy charakteru, nieodzowne mu na tem stanowisku.

Przedewszystkiem musi kierownik szkoły być nauczycielem-wychowawcą, musi znać duszę dziecka i duszę nauczyciela, swego współpracownika, musi dokładnie być obznajomiony z ustawami i zarządzeniami władz szkolnych, ponadto życie wymaga, by kierownik szkoły załatwiał także sprawy zawodowe po obywatelsku.

Dzieło *Zasady kierowania szkołą* bierze pod uwagę przedewszystkiem ustrój i organizację szkoły powszechnej — i do potrzeb tej szkoły jest przystosowane. Przepisy prawne oparte są na ustawach, zarządzeniach i okólnikach, ogłoszonych w Dzienniku Ustaw R. P., Dzienniku Urzędowym Min. W. R. i O. P., na ustawie o stosunkach służbowych nauczycieli z dnia 1 lipca 1926 r. (Dz. Urz. R. P. Nr. 92, poz. 542), w brzmieniu rozp. Prezydenta Rzplitej z dnia 15 lipca 1927 r. (Dz. Urz. R. P. Nr. 67. poz. 592), na rozporządzeniu Min. W. R. i O. P. z dnia 25 czerwca 1923, zawierającem regulamin dla Rad Pedagog. publ. szkół powsz. (Dz. Urz. Min. Nr. 13 z r. 1923, poz. 109) i na rozp. Min. W. R. i O. P.

z dnia 25 czerwca 1923 r., zawierającem regulamin dla kierowników publ. szkół powsz. (Dz. Urz. Min. Nr. 13 z r. 1923, poz. 110).

„Kierownictwo szkoły do łatwych rzeczy nie należy“ powiada autor, dlatego ten, który się podejmuje kierowania szkołą, nauką, dziećmi i nauczycielstwem, a nieraz i społeczeństwem miejscowem, winien wiedzieć, jak sprawy kierować i do czego dążyć, gdyż dzisiejszy kierownik-nauczyciel, powiedział jeden ze współczesnych filozofów-myślicieli, „...ma przed sobą zadanie bez porównania ważniejsze, niż polityk, prawodawca, reformator społeczny, finansista, przemysłowiec, niż ktokolwiek w obecnem społeczeństwie. On jest, a raczej powinien być główną sprężyną jednej z najradykalniejszych przemian społecznych, jakie znają dzieje — wodzem pokojowej rewolucji kulturalnej. Na nim leży odpowiedzialność za przyszłość całego świata...“

Dzieło składa się z czterech rozdziałów, których tytuły są następujące: Praca nauczycielska kierownika, — Kierowanie pracą nauczycieli, — Kierownik jako administrator majątku szkolnego, — Stosunek kierownika do władz.

Pojedyńcze te działy zawierają uwagi o prowadzeniu kancelarji szkolnej, a wskazówki szczegółowe, tyczące się jej prowadzenia, wyszczególniają: akta uczniów, wychowawstwo i nauczanie, higjena szkolna, korespondencja, księgi różnej treści, sprawy personalne nauczycielstwa, kasowość szkolna itd. Dzieło to, oparte jest na głębokiem, dokładnem i bardzo sumiennem przestudjowaniu ustaw i rozporządzeń władz szkolnych, tak, iż wszelkie wskazówki dla kierownika szkoły są podane z powołaniem się na datę i numer rozporządzenia oraz na numer Dziennika Urzędowego.

Książka ta znanego pedagoga, wizytatora p. Klebanowskiego, oparta na bogatem doświadczeniu pedagogicznem i obywatelskiem, jest bardzo pożyteczną rozprawką na czasie, która wypełnia dotkliwą lukę w literaturze podręcznej nietylko dla kierowników szkół ale i dla nauczycielstwa, przygotowującego się do egzaminów nauczycielskich. Zapoznanie się więc z powyższem dziełem jest obowiązkiem każdego nauczyciela, kierownika szkoły i inspektora szkolnego.

Warszawa. G. Hecht.

*

Dr. Ov. Decroly i Gerard Boon: *Ku odnowie szkoły.* Z francuskiego przełożył Józef Madeja. Wydawnictwo Instytutu Pedagogicznego w Katowicach. Bibljoteka przekładów nr. 1. Stron 32, cena zł 2,—.

Szkoła obecna wymaga reform. Sprawę z tego zdają sobie wszyscy, którzy z prawdziwem zamiłowaniem śledzą wyniki pracy szkolnej, przeprowadzenie jednak zmian jest utrudnione z tego przedewszystkiem powodu, że dla wielu czynników decydujących wzory stare, przedwojenne, są alfą i omegą doskonałości. Tymczasem zło powiększa się i miast doskonalenia środków wychowawczych i nauczania, widzimy, jeśli jeszcze nie upadek, to w każdym razie zastój, stale pogłębiany przez obecny kryzys finansowy. Z zainteresowaniem ale zarazem z pewnym lękiem bierze się do ręki broszurę znanych autorów: czy dążenie „ku odnowie szkoły“ nie jest utopją? Taki np. postulat, by w klasach liczba uczniów nie przekraczała 30 — czy w dobie klas o 70 i więcej uczniach nie jest marzeniem? Być może, iż ten postulat trzeba narazie umieścić w tece ministra skarbu, jednak inne dążenia autorów są możliwe do zrealizowania w obecnych nawet warunkach.

W broszurce są omówione zasadniczo trzy zagadnienia: organizacja klas, program nauczania, metody pracy. Reforma w tej dziedzinie ma być pierwszym etapem w odnowieniu szkoły. Autorowie stwierdzają na podstawie danych cyfrowych, że obecnie tylko 15% dzieci korzysta w pożądanej mierze z wysiłków wychowawców. Reszta, tj. 85%, odnosi z chodzenia do szkoły korzyść nieznaczną.

Co robić, by zło naprawić? Ponieważ zdaniem autorów zło tkwi w tem, że w klasie są grupy zdolne i niezdolne, które utrudniają nauczanie — więc lekarstwo na to: utworzenie w każdej klasie dwóch grup, złożonych z elementów najmniej różniących się między

s o b ą. Rozumieć to należy w ten sposób, że, jeśli istnieją w danej szkole dwa oddziały równoległe, wtedy w jednym możnaby umieścić dzieci, które uczęszczają o jeden rok za wcześnie, normalne i opóźnione o jeden rok, w drugim zaś oddziale równoległym opóźnione o dwa, trzy i więcej lat. Autorowie uważają, iż selekcja taka stanowi „reformę pierwszorzędną i fundamentalną o największej doniosłości, którą powinno się zrealizować natychmiast we większych miastach".

W rozdz. IV omówiony jest program myśli skojarzonych i metoda ośrodków zainteresowań — jako dalszy etap reformy. Program nauczania winien być w ten sposób ułożony, b y d z i e c k o p o z n a ł o w s z k o l e s w o j e p o t r z e b y i p o z n a ł o o t o c z e n i e. W myśl tej zasady ułożony program nazywają autorowie programem myśli skojarzonych. Program ten jest w broszurze omówiony schematycznie i dlatego trudno go streścić. Doskonałą ilustracją programu myśli skojarzonych jest rozdz. V, w którym jest omówiony dokładnie temat: walka ze złemi wpływami klimatycznemi. W rozdziale ostatnim podane jest streszczenie myśli, zawartych w broszurze Pracę kończy cytat, który charakteryzuje dosadnie dążenie autorów: „Początkowe nauczanie było słowne; następnie stało się poglądowe, obecnie staje się czynnem".

Broszura, aczkolwiek bardzo lakoniczna a przez to może w niejednem miejscu niejasna, stanowi cenną pozycję w naszej literaturze pedagogicznej. Kto metodą Decroly'ego interesuje się żywiej, znajdzie obszerny materjał w znanej pracy A. Hamaïde, dla tych zaś, którzy mają do czynienia z organizacją pracy w szkole, będzie broszura wskazówką, jak przystąpić do ulepszenia tej pracy w obecnych warunkach.

Tuchola. St. Nowaczyk.

WYCINKI.

Zuchwały nauczyciel z Gniezna.

Kiedy Prusacy przyszli do Wielkopolski i zaczęli zwolna, ale odrazu zachłannie kłaść łapę na wszystkich dziedzinach jej życia — nie mogli się, nawet oni tak mało skłonni do podziwu, wydziwić znakomitemu urządzeniu szkół. Schodził bowiem wówczas mądry posiew Komisji Edukacyjnej, tego pierwszego w Europie ministerstwa oświaty. Tę jedną reformę zdołała stara Rzeczpospolita w ostatniej chwili wprowadzić w życie i zostawić w testamencie: wspaniały, nowoczesny plan wychowania i organizacji szkolnictwa. Wartość ówczesnych szkół polskich była tak wybitna i tak nawet wyrastająca ponad przeciętny poziom szkoły zachodnio-europejskiej, że rząd niemiecki wysłał zczasem w r. 1800 dwóch najtęższych pedagogów Niemiec ówczesnych, Gedikego i Meierottę, aby zbadali rzecz na miejscu. Na ich spostrzeżeniach opierając się, pan prezydent „Prus południowych" (tak się to wówczas nazywało) w osobnym raporcie dał wyraz zdumieniu swemu: „Zastaliśmy prze dziwne prawa rządu polskiego w urządzaniu szkół z lat 1783 i 1790... Nauka zmierzała do wyrobienia myśli, praktycznego użycia wiadomości, moralności praktycznej i religji... uczono krajowego gospodarstwa, dawano wyobrażenia miejskiego przemysłu, hartowano ciało, przyzwyczajając je do pracowitości itd... Edukacja dziewcząt miała za cel ukształcić je na dobre żony, matki i gospodynie... „Któryż nowy rząd — wołał z emfazą von Klewitz — nie chciałby się chętnie do tych zasad przychylić?"

Komisja Edukacyjna dokonała zupełnej przebudowy starego gmachu szkolnictwa. Wszystko było nowe, inne od stóp do głów. Od systemu uczenia do podręczników, od zmienionego planu nauki do organizacji internatów. Że się to nie wszystkim odrazu spodobało, to jasne. Zwolennicy starego *alwara* i saskiej ciemnoty wszelkiemi siłami opierali się. Więc dużo miał kłopotu ks. Franciszek Jezierski, znany działacz oświatowy i pisarz z epoki Sejmu Wielkiego, kanonik wreszcie kolegjaty kaliskiej, gdy mu poruczono urząd wizytatora generalnego i wysłano na objazd szkół w r. 1785. Co krok napotykał na szemrania, kpinki i protesty przeciw niepotrzebnym wymysłom, bez których tyle wieków Polska obywała się. Że się ta nowomodna edukacja wcale a wcale obywatelom nie podoba, mówiono mu na każdym kroku. Ba, sami nauczyciele wysilali się nieraz, żeby tendencję Komisji „podać w ohydę i pośmiechowisko". W Łęczycy np. w celu ośmieszenia paragrafu, który zalecał dokładniej uczyć zoologji, o samych tylko gołębiach dzieciom prawili, a na pytanie rodziców, czemu tylko o gołębiach, odpowiadano, że taki nakaz władzy wychowawczej. Indziej pijaczyna starego autoramentu trzymał uczniów w duchowem i cielesnem niechlujstwie, wzbraniając im ćwiczeń gimnastycznych. Lub nadużywał tradycyjnego batoga w czasie lekcji. I ani myślał wdrażać ich w naukę języków cudzoziemskich. Patrząc na to wszystko, wędrował ks. J. po różnych okolicach. Był w Płocku, w Pinczowie i Łęczycy, zwiedzał szkoły klasztorne i świeckie, aż dojechał do Poznania.

W szkołach wydziałowych poznańskich zastał ks. inspektor porządek wcale znośny. Liczba uczniów 150. Ze stanu nauk zadowolony. Obyczaje profesorów, na które wszędzie szczególną zwraca uwagę, nienaganne. Jednakże grono nauczycielskie nie cieszy się dobrą reputacją w mieście. Dlaczego? „Z przyczyny przesądu — pisze ks. kanonik. — Chodzą we frakach, są wesołymi, to raz, skłonni do wyśmiania rzeczy, które im się nie zdają, to dwa". „W nabożeństwie brak układności. Takie rzeczy wpadają nadto ostro w oczy obywatelów, stąd wypadają szemrania i podejrzenia". I jeszcze jedno zauważył: Nauczyciele „nie starają się przestawać z ludźmi pierwszej dystynkcji, co im przeszkadza do zjednania sobie wziętości". ...To musi ulec zmianie, i będzie lekarstwem, które uchroni nauczycieli od podłych obcowań i obmów. Dystyngowanych osób w Poznaniu nie brak. Trzeba bowiem wiedzieć — dalsze słowa raportu —że Poznań miasto jest dziś (rok 1785) najbogatsze w Polsce, handel i rzemiosła powiększają się w nim, a zatem ludność i pieniądze... Kolegjum tutejsze jest budynkiem największym i najwspanialszym w Polsce... Tylko „bibljoteka bez ładu".

Przybywszy zkolei do Trzemeszna, ucieszył się wizytator Komisji Edukacyjnej, że miasteczko prastare posiada szkołę, prowadzoną przez kanoników lateraneńskich z „największą gorliwością",

ale o bardzo małej frekwencji. Uczniów wszystkiego zaledwie 28. Ks. opat trzemeszyński utrzymuje również konwikt dla młodzieży, gdzie mają „mieszkanie, wikt, suknie i inne potrzeby opatrywane". Ubierają się w suknie koloru fioletowego i „bardzo przeraźliwie" śpiewają w kościele. Na pytanie wizytatora o przyczynę tak słabej frekwencji, prefekt szkoły w Trzemesznie odpowiedział z bolesnem westchnieniem, jednem tylko słowem: „Gniezno", zaczem pojechali obaj z ks. Jezierskim do tego Gniezna.

Cóż się pokazało, gdy rewizor z Warszawy zapukał do wrót miejscowej szkoły? Przywitano go z miną bardzo niechętną. Pan nauczyciel słyszeć nawet nie chce o wpuszczeniu wizytatora w mury swej uczelni, która ani wie, ani wiedzieć nie chce o żadnej Komisji Edukacji Narodowej. Powiadał, że jako postanowiony od kapituły w Gnieźnie, jej tylko rozkazów słuchać może. Innych nie myśli. Obruszył się wielce ks. kanonik kolegjaty kaliskiej, jako od najwyższych władz postanowiony wizytator.

„Ostrzegam go — pisze ks. Jezierski — iż ja wizytuję szkoły z rozkazu tej zwierzchności, na której czele znajduje się książę arcybiskup gnieźnieński, prymas Korony Polskiej!"

Taki argument zaraz drzwi otworzył. I pozwolił się wizytować profesor „nieco zuchwały". Skutki inspekcji były wielce fatalne. Okazało się, że szkółka gnieźnieńska jest bardzo ludna, bo sama jedna tyleż uczniów mieści, co wszystkie poznańskie razem. A poziom uczenia? Boże, zmiłuj się! Oburzony do głębi ks. Jezierski nazywa ją „pseudo-szkółką, która bałamuci obywateli!" Nauczyciel nie trzyma się żadnych przepisów, ani podręczników. Uczy ze staroświeckich gramatyk, które *alwarem* ogłupiały młodzież za najgorszych saskich czasów. Na to wielce zuchwały, a nie w ciemię bity pedagog odpowiada, że jego szkoła nie wykracza poza ramy szkółki początkowej. — Jakże to? — pyta wizytator. — Mam oto trzy klasy. W pierwszej klasie uczę *b*, *a* = *ba*, w drugiej *c*, *a* = *ca*, w trzeciej *d*, *a* = *da*. Chciał przez to dać do zrozumienia, że jego uczelnia nie czyni konkurencji szkołom wydziałowym w Poznaniu ani szkole zakonnej w Trzemesznie.

Wtedy wizytator poprosił na wspólną konferencję poszkodowanego prefekta z Trzemeszna i ostrzegł zuchwałego nauczyciela, aby się odtąd „w tych obrębach zachowywał, jakie mu prefekt przepisze". Powróciwszy zaś do domu, spisał ks. Jezierski szczegółowy raport do władz naczelnych Komisji Edukacyjnej, gdzie zaznaczył: „Obydwie te szkoły razem stać nie mogą. Jedna drugą koniecznie o upadek przywiedzie". Więc należy albo pseudo-szkółkę „bałamucącą obywatela" w Gnieźnie zamknąć, albo szkołę z Trzemeszna przenieść do Gniezna. Jak się ta walka Trzemeszna z Gnieznem o lepszą szkołę zakończyła — nie wiem.

(Kurjer Poznański.) Stanisław Wasylewski.

PRZEGLĄD CZASOPISM.

W sprawie prenumeraty, egzemplarzy okaz. wzgl. nabycia poszczególnych zeszytów niżej podanych czasopism zechcą Szan. Czytelnicy zwrócić się bezpośrednio do właściwych Administracyj, powołując się na *Przyjaciela Szkoły*.

WIADOMOŚCI GEOGRAFICZNE (Kraków, ul. Grodzka 64).

Nr. 8 (październik 1931). *J. Borowik* Polskie badania hydrograficzne na Bałtyku.

WIEDZA I ŻYCIE (Warszawa, al. Ujazdowskie 37 m. 23).

Nr. 6 (czerwiec 1931). *L. Wertenstein* i *J. Dembowski* Dialog o indeterminizmie. — *A. Hertz* Miasto a wieś. — *H. Mortkowiczówna* Moda miasta a chłopski strój. — Zagadnienia struktury gospodarczej Polski. — Polski modernizm muzyczny po ćwierćwieczu. — Problematy sumienia w nowych sztukach teatralnych. — Podwójna planeta. — Na marginesie lotu Piccarda.

Nr. 7 (lipiec 1931). *J. Dembowski* Promieniowanie mitologiczne. — *A. Hertz* Polski proletarjat rolny — *A. Zand* Jak powstaje dzieło historyczne? — *K. Zawistowicz* Z wędrówki po krajach pirenejskich. — *J. Ostrowski* Wiedza życia prywatnego. — *J. Barski* Nowoczesna organizacja życia gospodarczego. — *W. Fiszer* Daniel Defoe. — Drogi rozwoju gospodarczego Polski. — Dwanaście „dlaczego" i jedno „dlatego". — Bezkrwawa aneksja.—

Nr. 8/9 (sierpień—wrzesień 1931). *A. B. Dobrowolski* Kraje polarne. — *M. Centnerszwer* Perpetuum mobile. — *K. Stołyhwo* Co to jest antropologja. *W. Husarski* Polskie malarstwo romantyczne. — *St. Srebrny* Forma widowiska teatralnego. — *M. Walis-Walfisz* O doznaniu estetycznem. — *A. Galis* Nowa relacja o życiu i czynach Krzysztofa Kolumba. — *J. Barski* Problemy ludnościowe w powojennej Europie.

WYCHOWANIE FIZYCZNE (Poznań, ul. Chełmońskiego 8).

Nr. 5 (maj 1931). *E. Reicherówna* O oddychaniu i o działaniu ćwiczeń cielesnych na oddychanie. (Dok.) — *K. Sokal* Walka z alkoholizmem a szkoła. (Dok.) — *W. Sikorski* Młodzież szkolna a kluby sportowe. — *Z. Wandelt-Kwaśnicowa* Śpiew i muzyka na usługach lekcji gimnastyki. — *O. Żawrocki* Z metodyki wodnych wycieczek.

Nr. 6 (czerwiec 1931). *T. Baczyński* Studja antropometryczne nad żołnierzami z Wielkopolski. — *K. Mikulski* Lekarz szkolny a psycholog szkolny. — *M. Krawczyk* Znaczenie sportu dla wychowania fizycznego w szkole.

Nr. 7—8 (lipiec sierpień 1931). *Z. Wandelt-Kwaśnicowa* Śpiew i muzyka na usługach lekcji gimnastyki (II). — *M. Balcer* Taktyka gier. — *L. Lange* Kilka uwag o kajaku.

Z OTCHŁANI WIEKÓW (Poznań, ul. Sew. Mielżyńskiego 26/27).

Nr. 2 (marzec-kwiecień 1931). *R. Jamka* Tymczasowe sprawozdanie z badań wykopaliskowych w Błoniu w pow. sandomierskim od roku 1928—1930. — *T. Waga* Nowo otwarte muzeum prehistoryczne na Pomorzu. — *J. Ż.* Prehistorja w nazwach ulic Sandomierza.

Nr. 4—5 (lipiec-październik 1931). *R. Jamka* O praojczyźnie Słowian. — *K. Jażdżewski* Ciekawe cmentarzysko łużyckie z końca epoki bronzowej i z początku epoki żelaznej w Praszce w pow. wieluńskim. — Tymczasowe sprawozdanie z poszukiwań archeologicznych w dolinie Kamiennej. — *J. K.* O udział Polski w międzynarodowym kongresie prahistorycznym w Londynie. — Nowe wykopaliska.

ZRĄB (Warszawa, Aleje Ujazdowskie 37 m. 23).

Nr. 6—7 (Rok II). *H. Pohoska* W walce o nową Polskę. — *J. Bystroń* Uspołecznienie szkoły. — *B. Wścieklica* O polski typ szkoły zawodowej. — *M. Kreczmar* Nauczanie historji starożytnej z punktu widzenia obywatelskiego i państwowego. — *W. Fabierkiewicz* Rząd a kryzys gospodarczy w Polsce. — *Cz. Peche* Organizacja życia gospodarczego w odrodzonej Polsce. — *W. Kiliński*

Wpływ państwa na organizację i rozwój wychowania fizycznego. — *A. Kuncewicz* Urbanistyka. — *I. Posseltówna* Idea pracy społecznej w pojęciach dzieci. — *A. Zand* Wychowanie obywatelskie a nauka o Polsce współczesnej. — Zagadnienia polskie w obcych podręcznikach szkolnych. — Zagadnienia wychowania obywatelskiego w prasie pedagogicznej polskiej i obcej.

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, ul. Łęgska 20).

Nr. 7—9 (lipiec-wrzesień 1931). II Kongres Pedagogiczny w Wilnie 4—8 lipca 1931 r. — *K. Banszel* Wielka dydaktyka. (C. d.) — *M. Mituła* Wychowanie humanistyczne w Polsce. — *St. M.* Szkoła i dom. — *J. Trzeciak* Ratujmy konferencje rejonowe przed upadkiem. — *St. Nowaczyk* Józef Piłsudski (szkic lekcji historji w oddz. VI). — *J. Drzewiecki* Muzyka jako czynnik wychowawczy w szkole. — *W. Nowicki* Nauka języka polskiego w szkole powszechnej. (C. d.)

Nr. 10 (październik 1931). *L. Bandura* O pedagogicznej współpracy międzynarodowej. — II Kongres Pedagogiczny w Wilnie 4—8 lipca 1931 r. — *K. Banszel* Wielka dydaktyka. (C. d.) — *E. Michalec* Osobowość kierownika szkoły i jego funkcja hospitowania klas. — *R. Taubenszlag* Zadania samorządu uczniowskiego oraz sposoby ich urzeczywistnienia. — *K. Dzieduszko* Kilka uwag w sprawie egzaminów praktycznych. — *Z. Batorowicz* O postawie dziecka wobec zadań ze stanowiska wychowawczego. — *J. Mekier* O rachunku słów kilkoro. — *Z. Batorowicz* Projekt lekcji z geografji na kl. V. — *Z. Gryń* Lekcja z języka polskiego w kl. II. — *W. Nowicki* Nauka języka polskiego w szkole powszechnej. (C. d.)

Czasopisma niemieckie.

MÄDCHENBILDUNG AUF CHRISTLICHER GRUNDLAGE. Organ der Abteilung für höhere Mädchenbildung des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen und des Verbandes kath. deutscher Philologinnen. Adres: Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn. Rok XXVII.

PHILOSOPHIE UND SCHULE. Blätter für den Unterricht in Philosophie und die philosophische Vertiefung der Schulwissenschaft. Dwumiesięcznik. Adres: Verlag Junker und Dünnhaupt — Berlin. Rok III.

PRAXIS DER KATH. VOLKSSCHULE. Blätter für zeitgemässen Unterricht und Monatsschrift für pädagogische Arbeitsgemeinschaften. Miesięcznik. Adres: Verlag Franz Goerlich, Breslau, Altbüsserstr. 42. Rok XV.

WOCHENSCHRIFT FÜR KATHOLISCHE LEHRERINNEN. Organ des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen. Mit den Beilagen: *Die Junge Lehrerin. Nadelarbeit. Hauswirtschaft und Leibesübungen. Die Berufs- und Fachschule für Mädchen. Heilpädagogik. Literarische Beilage. Lichtbild-Bühne. Rundfunk. Bücherschau.* Adres: Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn. Rok XLIV.

KURJER KSIĘGARSKI DLA WSZYSTKICH. Miesięczny przegląd nowości literackich i naukowych, wydawany przez hurtownię księgarską „Dom Książki Polskiej", Sp. Akc. Warszawa, pl. Trzech Krzyży 8. Przedpłata roczna zł 1,80. (P. K. O. 2290.)

Aby utrzymać się na powierzchni życia kulturalnego, konieczna jest orjentacja w sprawach przynajmniej wybitniejszych nowości wydawniczych. Niezawodnym kompasem śród odmętu nowych książek jest popularny „Kurjer Księgarski dla Wszystkich".

Otwierają omawiany zeszyt dwie obszerniejsze recenzje fascynujących nowości bieżącej produkcji wydawniczej (*Przez kraj czerwonego caratu* tom drugi, skreślony przed zabójstwem, wspomnień Tadeusza Hołówki, *Nowele* Ivana Cankara, jednego z twórców współczesnej literatury słowiańskiej). Zwięzłe, barwne, omówienia ostatnich książek znajdzie czytelnik w stałej rubryce „Nowości, które trzeba przeczytać". Na całość zajmującego N-ru składają się ponadto przegląd głosów prasy oraz obszerny dział bibljografji. K.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

KSIĘGARNIA M. ARCT, WARSZAWA.

Herbert Hoover: *Indywidualizm amerykański.* Przełożył z angielskiego Kazimierz Szymański. Str. 68. Cena zł 2,50.

Książeczka ta została napisana przez obecnego prezydenta Stanów Zjedn. Am. Półn. w roku 1922.

Nikt dotąd nie ujął tak wszechstronnie i w tak wielce precyzyjne określenia podstawowych cech ustroju i życia państwowego Stanów Zjednoczonych, jak to uczynił wielki znawca swego kraju i narodu, Hoover, dając wszechstronne wyjaśnienie znaczenia w tym ustroju czynnika indywidualizmu amerykańskiego. Dla nas o tyle ciekawsza jest dana przez Hoovera definicja indywidualizmu amerykańskiego, że równolegle autor przeprowadził porównanie tegoż z indywidualizmem europejskim, który miał sposobność poznać jak najdokładniej osobiście podczas wojny i osobliwie — po wojnie.

„...Nasz indywidualizm różni się od wszystkich innych tem, że obejmuje następujące wzniosłe ideały: podczas, gdy nasz ustrój społeczny budujemy na zdobyczach, osiąganych przez jednostkę — zabezpieczamy każdej jednostce prawo równości wobec sposobności życiowych, aby mogła zająć takie stanowisko w społeczeństwie, do jakiego jej inteligencja, charakter, zdolności i ambicja ją upoważniają; przy rozwiązywaniu spraw społecznych wolni jesteśmy od skostniałej nawierzchni warstw klasowych, stale dodajemy bodźca wysiłkom każdej jednostki w jej dążeniu do osiągania jej szlachetnych zamierzeń; przez zwiększanie poczucia odpowiedzialności i rozumienia istoty życia dopomagamy każdej jednostce do osiągania tych jej zamierzeń; jednocześnie zaś — każda jednostka pod działaniem społecznego kamienia szlifierskiego musi wytrwać próbę współzawodnictwa".

Tę tezę przeprowadza Hoover w czterech rozdziałach, zatytułowanych: założenia filozoficzne, objawy duchowe, objawy gospodarcze, objawy polityczne, w których podaje „uzasadnienie istotnych praw do odrębności" indywidualizmu amerykańskiego.

Wreszcie, w ostatnim rozdziale książki, zatytułowanym — „przyszłość", Hoover wskazuje drogi, jakiemi kroczyć nadal powinna i może cywilizacja amerykańska, na swym indywidualizmie konstruktywnym oparta.

KSIĄŻNICA-ATLAS, LWÓW.

St. Pawłowski: *Francja, kraj i ludzie.* Bibl. „Dookoła Ziemi". Zeszyt I. Str. 88. Cena zł 2,40.

Jest to dziełko, w którem znajdzie coś dla siebie zarówno bywalec jak i człowiek, który się po raz pierwszy do tego kraju wybiera, tak starszy wiekiem czytelnik, jak i młodzież szkolna.

W przystępnej bowiem formie ujęto zarys geografji Francji. Znajdujemy tam rozdziały, traktujące o urzeźbieniu kraju, rzekach i klimacie z jednej strony, o ludności, miastach, drogach, stosunkach gospodarczych z drugiej strony. Nie jest to wprawdzie przewodnik po Francji ale popularnie ujęty informator, wprowadzający czytelnika w krajobraz i najważniejsze zagadnienia życia gospodarczego współczesnej Francji. Na uwagę zasługuje podkreślenie przez autora fakt, jakim zmianom uległ krajobraz pierwotny pod wpływem wiekowej pracy ludzkiej. Francja współczesna w swej obecnej postaci to przedewszystkiem dzieło Francuzów.

Dr. Mieczysław Kreutz: *Rozwój psychiczny młodzieży.* Bibljoteka „Współpracy domu i szkoły w dziele wychowania młodzieży". Nr. 6. Str. 75. Cena zł 3,40.

Wychodząc z powszechnie dziś znanego założenia, że wyniki pracy wychowawczej zależą w znacznej mierze od zrozumienia przez wychowawcę psychiki dziecka i od dostosowania się do głównych praw jego rozwoju psychicznego, autor przedstawia w pracy swojej główne linje tego rozwoju w okresie dzieciństwa i młodości tj. od stanu niemowlęctwa do lat dwudziestukilku.

Po ogólnych uwagach, dotyczących rozwoju psychicznego, następuje szczegółowy opis okresu dzieciństwa i okresu młodości.

J. Jakóbiec i St. Leonhard: *Dorf und Stadt.* Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla VI oddziału szkoły powszechnej i II kl. gimnazjalnej. Rozszerzone wydanie dziewiąte części drugiej *Pierwszej książki* do nauki języka niemieckiego. Opracował Jan Jakóbiec. 1931. Str.164. Cena zł 3,20.

Druga część podręcznika *Schule und Haus: Dorf und Stadt* przedstawia życie i czynności na wsi i w mieście. W stosunku do dawnego wydania pomnożono ustępy opowieściowe, konwersacyjne, a zwłaszcza liryczne w połączeniu z nutami. Rozpiętość treści, już na drugim roku nauczania, jest znaczna, bo obejmuje zjawiska z najbliższego otoczenia, nadto idzie przez bajki Ezopa i baśnie Grimmów, a dochodzi aż do współczesnego autora Scharrelmanna. Przytem nie odczuwa się przeładowania wielkim zasobem nowych wyrazów.

WYDAWNICTWO ZAKŁ. NAROD. IM. OSSOLIŃSKICH, LWÓW.

Bar Adam: *Zapomniany powieściopisarz lwowski.* Str. VIII + 105, Cena zł 6,—.

Życie i dzieła W. Łozińskiego, ujęte w formę jasną, przejrzystą i zajmującą. Praca jest odzwierciedleniem epoki, zaznaczonej w dziejach porozbiorowych prześladowaniem polskości w b. zaborze austrjackim.

Będkowski Tad. Dr.: *Chirurgja ćwiczeń fizycznych i sportu.* Str. 170 (bogato ilustrowana). Cena zł 7,—.

Wskazówki rozpoznawcze i uwagi nad pochodzeniem uszkodzeń i schorzeń ćwiczebno - sportowych. Praca uwzględnia oprócz doświadczeń samego autora także wyniki obserwacyj, dokonanych w Centr. Wojsk. Szkole Gimn. i Sportów w Poznaniu.

Dąbrowski Aleksander Dr.: *Praktische Grammatik der deutschen Sprache.* Str. 164. Cena zł 5,—,

Trzecie wydanie w ciągu pięciu lat. Materjał przejrzany, usterki usunięte, rozmiar tylko nieco zmniejszony. Jako uzupełnienie treści słowniczek niemiecko-polski.

Słowacki Juljusz: *Dzieła wszystkie.* T. VI. Str. 406. Cena zł 16,—

Treść: Tak mi Boże dopomóż. — Ksiądz Marek (Poema dramatyczne), opracował Juljusz Kleiner. — Sen srebrny Salomei, oprac. Wiktor Hahn.

Sotnicki Seweryn: *Obrazki z dziejów Polski.* Czytanka dla dzieci. Str. 183 (bogato ilustr.). Cena zł 3,—

Materjał podręcznika, ujęty w obrazki o charakterze literackim. Wprowadzenie ustępów, zatytułowanych „pamiętaj", jest ogromnem ułatwieniem pracy dla dzieci i nauczyciela.

Szczepański Jan: *Kultura klasyczna w zarysie.* Opracowane przy współudziale Jana Parandowskiego. Str. 465. Cena zł 12,—.

Barwnie nakreślone obrazy kultury greckiej, rzymskiej i grecko-rzymskiej ze szczególnem uwzględnieniem życia publicznego, gospodarczego, prywatnego oraz religijnego. Zaakcentowany związek między kulturą antyczną a nowoczesną. Książkę uzupełnia atlas zawierający 360 ilustracyj oraz 2 mapki

GEBETHNER I WOLFF, WARSZAWA.

Zofja Nałkowska: *Ściany świata.* Str. 239. Cena zł 7.50.

Opowiadania te wprowadzają czytelnika w środowisko, mające bezpośrednią lub pośrednią styczność z przestępstwem, zbrodnią, więzieniem. Nie jest to dziwne u autorki, czynnie interesującej się pracami „Ligi obrony praw człowieka". Nałkowska pokazuje nam galerję typów ludzkich ze wszystkich sfer, zbrodniarzy z urodzenia, przypadku lub ludzkiej złości, kreślone wielką artystyczną prostotą.

W obserwacjach autorki znać bystre, świetne, umiejące patrzeć oko kobiety-artystki.

Zygmunt Nowakowski: *Geografja serdeczna.* Z 31 ilustracjami Kamila Mackiewicza. Str. 191. Cena zł 5,80.

Na bogatą i różnorodną treść tego tomu składają się spostrzeżenia autora,

„zebrane w czasie tournée teatralnego z „Redutą", osobno zrobione wycieczki osobiste w stronę Wilna, Lodzi, dalej pochwała rodzimego (autorowi) Krakowa itd." Wchodzą też tu świetne epizody z podróży po Włoszech i „wiosna krajowa", „małe arcydzieło swojego rodzaju", jak słusznie stwierdza autor w swej, z humorem potraktowanej, przedmowie do *Geografji*.

Tym humorem, promieniującym z kart książki, zjedna sobie książka Nowakowskiego licznych i zasłużonych czytelników. Nowakowski stanie się, dzięki swej „wyssanej z palca... serdecznego" *Geografji* niewątpliwie jednym z najpoczytniejszych i najpopularniejszych pisarzy.

Jerzy Brzęczkowski: *Wraki*, Powieść. Z 10 ilustracjami i okładką M. Walentynowicza. Str. 175. Cena zł 5,80.

„Wrakami" ochrzcił autor bohaterów swej nowej powieści — byłego komandora cesarskiej marynarki rosyjskiej — Polaka — i Rosjankę, zrządzeniem losu i rewolucji rzuconą do Polski. Oboje wykolejeni — bez wewnętrznej możności powrotu na normalne tory życiowej wędrówki. Fragmenty ich dawnego życia, epizody z rewolucji rosyjskiej (rewolta marynarzy na morzu Czarnem), spotkanie nad polskiem morzem, dokąd przybyli oboje — każde zosobna — by choć na tym skrawku wybrzeża odetchnąć dawno zapomnianym powiewem oceanu i dawnego — jak ocean rozlewnego — życia; perypetje tego spotkania „wraków" ludzkich stanowią treść nowej książki Brzęczkowskiego.

Stanisław Dzikowski: *Egzotyczna Polska*. Z myśliwskiej włóczęgi. Str. 243. Cena zł 8,—.

Opowiadania *Egzotyczna Polska* słusznie zawierają ten przymiotnik w swym tytule. Nietylko dlatego, że dotyczą ziem egzotycznych w stosunku do całości zeuropeizowanej Polski — Pińszczyzny, Białorusi, Wołynia, ale w równej mierze i dlatego, że przeżycia, jakich autor doznał w swych włóczęgach, są dla zwykłego mieszkańca polskich miast czy wsi województw centralnych czy zachodnich tak dalekie i różne od tego, czego doznaje on w swojem życiu, iż lektura Dzikowskiego przyniesie mu szereg wrażeń naprawdę — w skali przeżyć normalnych — egzotycznych.

Janusz Meissner: *Rekord*. Z 10 ilustracjami i okładka J. Horowicza. Str. 175. Cena zł 5,80.

Nowele Janusza Meissnera zdobyły już sobie zasłużone miejsce w rodzinie książek przychylnie ocenianych, lubianych i — co najważniejsza — czytanych przez szerokie kręgi publiczności. Przyczynił się do tego zarówno prawdziwy talent ich autora, jak i tematy, które, w najlepszem pod względem literackim znaczeniu, możnaby nazwać artystyczną propagandą sportu skrzydlatego -- lotnictwa. W nowym tomie pt. *Rekord* prócz doskonałych nowel lotniczych — znajdziemy mocną w napięciu nowelę wojenną „Pod Helenowem", ciekawą w swej niesamowitości „Mniszkę z Monte Benito" i szereg innych opowiadań, świadczących, że w różnych dziedzinach tematów talent Meissnera obraca się swobodnie, kreśląc nowele, odznaczające się wszystkiemi zaletami, jakich wymagamy od tego trudnego rodzaju literackiego.

Henryk Sienkiewicz: *Nowele*. Tom IV. Str. 253. Cena zł 6,—.

W wydawanem w układzie prof. Ign. Chrzanowskiego zbiorowem wydaniu „Pism" Henryka Sienkiewicza ukazał się ostatnio IV tom *Nowel* wielkiego pisarza (Pism t. XXXVI), zawierający następujące utwory: Sielanka, Szkice węglem, Przez stepy, Janko muzykant, Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela. W tomie tym podane są nadto warjanty noweli ostatniej, która w pierwszej redakcji nosiła, jak wiadomo, tytuł: Z pamiętnika warszawskiego korepetytora.

W dniach najbliższych ukaże się dalszy tom V *Nowel*, zawierający utwory: Orso, W krainie złota, Za chlebem, Jamioł, Niewola tatarska, Czy Ci najmilszy, Tissot w Warszawie.

Jan J. Fischer: *Pod żaglami*. Str. 110. Cena zł 5,50.

Autor, jeden z pionierów sportu żaglowego w Polsce, opowiada o swych wyprawach i przeżyciach w czasie włóczęgi na sportowej łodzi żaglowej po Bałtyku — do Kopenhagi, Stock-

holmu, fjordów norweskich z ujmującą, pełną kultury prostotą, szczerością i zacięciem, jednając czytelników wielkiem umiłowaniem morza i wrodzonym darem opowiadania.

Bogato ilustrowane wspomnienia Fischera będą deskonałą lekturą zarówno dla czytelników dorosłych, odczuwających radość beztroskiej choć pełnej napięciu wędrówki po szlakach pełnego morza — jak i dla młodzieży, dla której sport żeglowy posiada urok specjalny.

Jerzy Ostrowski: *Kobuz*. Powieść. Str. 243. Cena zł 6,50.

Jest to w pewnym sensie powieść awanturnicza, której treść została rzucona na tło życia kolonistów w Brazylji. Awanturnicza — przez tę żyłkę nowoczesnego conquistadora, która pcha bohatera tytułowego do coraz nowych wydarzeń, i w pogoni za wciąż nowem przeżyciem każe mu zapominać o celu, dopiero co, choćby kosztem śmiertelnego wysiłku osiągniętym, choćby cel ten był ukochaną, z trudem zdobytą kobietą.

Powieść cechuje świetną znajomość egzotycznego tła.

Stanisław Szpotański: *Wróżka*. Powieść. Str. 283. Cena zł 8 —.

Ostatnia powieść Stanisława Szpotańskiago poza przykuwającą uwagę czytelnika fabułą, przynosi szereg związanych mocno z tą fabułę, ale opartych na rzeczywistości danych, dotyczących interesującego zjawiska — jasnowidztwa.

Autor *Wróżki* miał możność zetknąć się z niem bezpośrednio i obserwować (objawy i ludzi), to też książka jego wzbudzi niewątpliwie zaciekawienie szerokich sfer czytelników, których interesują tak mało zbadane a ważne właściwości ludzkiego ducha.

WYDAWN. „ORBIS“, KRAKÓW.

Rudolf Hajnos: *Przygotowania do lekcyj w oddziale trzecim*. Protokóły z przeprowadzonych lekcyj. 1931. Stron 176. Cena zł 6,—.

Znany i ceniony na gruncie krakowskim znakomity metodyk daje w tej książce piętnaście wzorowo opracowanych cyklów. Każdy z nich poświęcony jest jednemu zagadnieniu, rozważanemu z punktu widzenia pracy w klasie i w terenie. Do każdego z nich powraca kolejno w poszczególnych przedmiotach (język polski, geografja, przyroda, rachunki i rysunki). Punktem wyjścia są żądania, przewidziane programem ministerjalnym.

NAKŁADEM AUTORA.

Roman Heising: *Katechizm metodyczny nauczyciela śpiewu*. Skład główny w księg. Św. Wojciecha w Poznaniu. Str. 128. Cena zł 2,80.

Celem książki nie jest głoszenie nowych haseł ale podkreślenie ważności muzycznego wychowania w polskiej szkole ogólnokształcącej. Autor, wykładowca metodyki w Państw. Konserwatorjum Muzycznem w Poznaniu, omawia w sposób jasny prawie wszystkie zagadnienia, z jakiemi styka się nauczyciel śpiewu.

Podręcznik da zapewne dobre usługi wszystkim nauczycielom śpiewu a nie jest bynajmniej przeznaczony wyłącznie dla specjalistów w dziedzinie muzyki i śpiewu szkolnej.

Dr. Ludwik Podkomorski: *Miłość a zdrowie*. Podręcznik higjeny seksualnej dla obojga płci. Str. 56. Cena zł 2,50.

W przedmowie, pod mottem „Łatwiej zapobiec niż leczyć“ zaznacza autor, że przedmiotem książki nie jest „miłość“ w ogólnem tego słowa znaczeniu, lecz tylko jeden aczkolwiek najgłówniejszy z przejawów miłości, mianowicie erotyka czyli miłość czysto zmysłowa celem zaś rozprawy jest zwrócenie uwagi na jej niebezpieczeństwa oraz na ochronę przed niemi. Do napisania broszury powodowało autora-lekarza poczęści współczucie dla cierpień (najczęściej dających się uniknąć), poczęści chęć dokonania czynu społecznego.

Wśród istniejących u nas broszur o chorobach wenerycznych niema bodaj żadnej, która byłaby poświęcona głównie zagadnieniu ochrony osobistej. Zwykle są to tylko skąpe wskazówki, ogólnikowe i bez pożytku, przy tendencyjnem przejaskrawieniu faktów w intencji „zastraszenia“.

Tu natomiast jest dziełko, napisane przez specjalistę, który poucza, radzi a nie moralizuje.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.